

# LES ECOLES A CLASSE UNIQUE



## GUIDE DE L'ENSEIGNANT



Février 2010

## **SOMMAIRE**

**I- Introduction**

**II- La vision de l'ECU**

**III- Gestion du programme d'étude**

**IV- Gestion du temps et la fiche d'animation**

**V- Gestion de la classe et des ressources**

**VI- Evaluation**

**Annexes**

**1- Historique de l'ECU**

**2- Quelques conditions de réussite de l'ECU au Mali**

**3- Clarification : approche thématique, approche projet, taches intégratives**

**4- Quelques instruments d'évaluation**

## I- Introduction

Dans la perspective d'offrir une éducation de qualité à tous les enfants du Mali en âge de scolarisation, le Programme Décennal de Développement de l'Education (PRODEC) a inscrit la formation des enseignants parmi les onze (11) axes prioritaires de la Politique Educative.

La mise en œuvre du programme « Education pour tous » (EPT) adopté à Jomtien en 1990, évalué et conforté par le Forum mondial tenu à Dakar en 2000, implique, entre autres, la recherche de solutions adaptées à la scolarisation en milieu rural. Il s'agit principalement des zones faiblement peuplées, à populations dispersées ou à accès difficile.

La scolarisation doit répondre à un souci de justice, d'équité et de satisfaction du droit pour tous à l'éducation.

C'est dans ce contexte que le Ministère de l'Education de Base de l'Alphabétisation et des Langues Nationales a décidé de l'expérimentation des Ecoles à Classe Unique dans le but de réussir l'Education Pour Tous en 2015.

Ainsi, le présent guide de formation destiné aux enseignants des écoles à classe unique est structuré de la façon suivante :

- Introduction
- La vision de l'ECU
- Gestion du programme d'étude
- Gestion du temps et la fiche d'animation
- Gestion de la classe et des ressources
- Evaluation

A ce guide sont annexés l'historique de l'ECU, la description d'approches pédagogiques (projet, tâches intégratives et thématique), le répertoire du matériel collectif et individuel et les outils ou instruments relatifs aux évaluations.

## II- Les caractéristiques générale de l'ECU au Mali

### L'accueil des élèves...

- Les ECU accueillent les élèves tous les ans et à tous les niveaux (de la 1<sup>ère</sup> à la 6<sup>ème</sup> année) jusqu'à la fin du 1er trimestre
- Les ECU ont un seuil d'inscription de 40 élèves.
- Dans des villages/hameaux/fraction où aucun enfant n'a été scolarisé, la 1<sup>ère</sup> année de fonctionnement est spéciale : on accueille de 15 à 20 élèves âgés de 7 à 10 ans. Dans ce cas précis, l'inscription est ouverte aux plus jeunes lors de la 2<sup>ème</sup> année de fonctionnement.
- Les critères d'implantation des ECU
  - Les villages/hameaux/fractions à faible densité et sans école avec des enfants scolarisés dans d'autres villages à plus de 3km
  - Les villages/hameaux/fractions dont le nombre d'enfants scolarisables est très faible
  - Les villages/hameaux/fractions avec une école de 6 cours dont les effectifs ne dépassent pas 40 élèves

### La pédagogie...

- La pédagogie est celle centrée sur l'apprenant;
- L'accent est mis sur la découverte, la lecture-écriture, l'échange entre élèves, l'échange entre les élèves et les maîtres, la créativité, l'autonomie, la recherche;
- L'enseignant prépare des unités d'apprentissage stimulantes et intéressantes pour un cours, un niveau ou pour tout le groupe classe;
- L'enseignant alterne l'enseignement explicite et les activités de découverte et les activités communes (**voir si à conserver !!!!!**)
- Une place importante est accordée à la lecture-écriture
- Lorsque le besoin se présente, l'enseignant réunit quelques élèves ayant les mêmes besoins (pas nécessairement du même cours) et fournit un enseignement explicite ou de l'aide appropriée.
- La pratique du tutorat renforce l'autonomie dans l'apprentissage, il se pratique au sein des groupes, entre les groupes, entre les niveaux
- L'enseignant fait souvent appel aux personnes ressources et aux détenteurs des savoirs locaux.

### L'environnement de la classe (le mobilier et les murs)...

- Le mobilier est composé d'un mélange de tapis (ou de nattes) et de tables individuelles avec chaise ou tabouret individuel...
- Des étagères accueillent les livres, les manuels, les objets de manipulation, les jeux, les albums de jeunesse...
- Divers espaces pédagogiques sont mis en place: le coin de lecture, coin jeux, coin météo...;
- Des tables de travail correspondant à des disciplines données sont constituées
- Les murs sont une représentation des activités qui ont lieu dans la classe : écrits et productions des élèves, arts visuels, mémoire de classe, références

telles que l'alphabet, les chiffres, les démarches de la lecture, les diverses formes d'écrits prédominent

### **Les ressources pédagogiques**

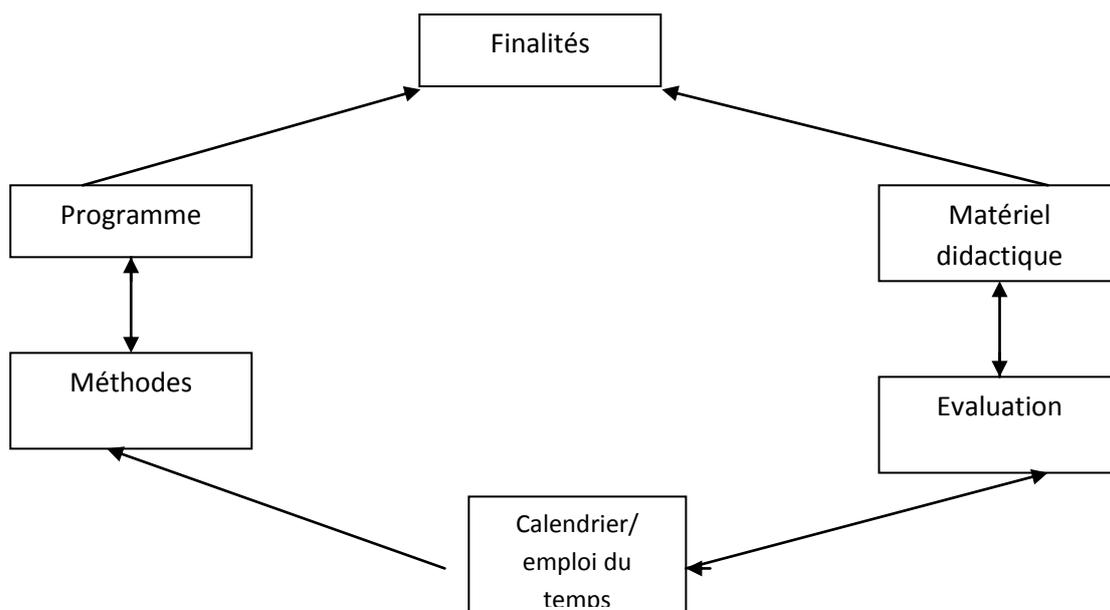
- Les étagères offrent une grande sélection de livres, de manuels, d'objets de manipulation, des jeux éducatifs
- Du matériel de dessin, de peinture, de sculpture, des instruments de musique est disponible et accessible aux élèves
- Le coin lecture est bien équipé en albums de jeunesse, bandes dessinées, encyclopédies, livres de fiction et de non-fiction;
- La table de technologie a tout le nécessaire (crayons, peinture, feutres, ciseaux, colle, papier de couleur, du matériel recyclé, etc.) pour créer, inventer, écrire, confectionner, laisser libre cours à son imagination.
- Des fichiers mathématiques, grammaticaux, lexicaux, thématiques, ainsi que des cartes géographiques et des productions des élèves se trouvent affichées sur les murs
- Les élèves sont responsabilisés pour l'entretien et la conservation du matériel collectif et individuel
- L'enseignant prévoit dès le début de l'année scolaire l'intervention de toutes les personnes ressources détenteurs des savoirs locaux transférables (les notables, artisans ou artistes)

### III- La gestion du programme d'étude

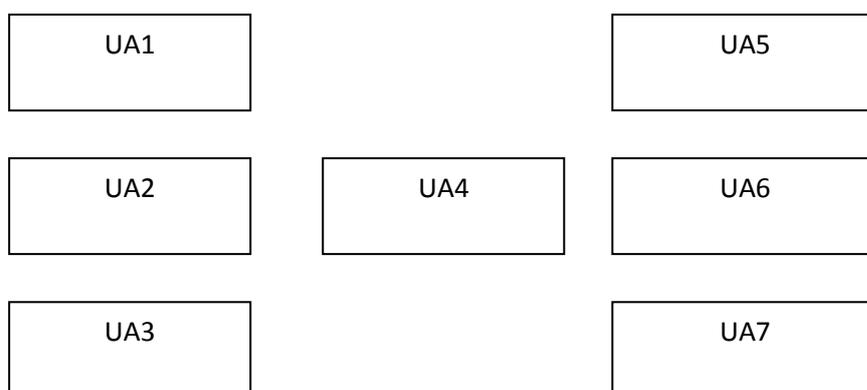
#### 3.1- Le curriculum de l'enseignement fondamental

L'utilisation du programme de formation passe par la compréhension des éléments ci-dessous : les éléments constitutifs du curriculum, l'unité d'apprentissage, la fiche d'animation.

##### 3.1.1- Les éléments constitutifs du curriculum



##### 3.1.2- L'unité d'apprentissage



**L'unité d'apprentissage (UA) :** Elle s'étale sur un mois dont trois semaines d'acquisition et une semaine de renforcement et d'évaluation.

Elle s'articule autour des éléments ci-dessous :

- **Domaines** : LC, SMT, DP, SH, Arts ;
- **Compétences** : Disciplinaires, transversales et de vie ;
- **Objectifs d'apprentissage**
- **Contenus d'apprentissage**

### **3.2- Le référentiel ECU**

Pour l'ECU, les référentiels Niveau I, II et III du curriculum ont été condensés pour une meilleure exploitation par l'enseignant. Les compétences qui se retrouvent dans plusieurs domaines ont été retenues dans le domaine le plus pertinent.

- Ainsi, en SMT (mathématiques) toutes les acquisitions se feront à travers la compétence « résoudre des situations problèmes en utilisant des connaissances, des capacités et des habilités acquises en mathématiques »;
- Les compétences « Gérer son environnement » se retrouvant en SMT, DP et SH et « protéger sa santé » se trouvant en SMT et DP seront développées en SMT-sciences.
- En DP, les acquisitions relatives à la compétence « s'adapter au milieu : espace du jeu » seront développées à travers la compétence « S'opposer/coopérer », de même « Développer son esprit patriotique » sera pris en charge à travers la compétence « Se conduire en bon citoyen ».
- En Arts, les compétences « Partager son expérience artistique » et « Apprécier des productions artistiques » seront intégrées à la compétence « Interpréter et réaliser des productions artistiques ».

### **3.3 – Indications pédagogiques pour la mise en œuvre du programme d'étude**

L'axe doit être le programme d'étude pour les objectifs à atteindre et pour les contenus spécifiques d'où la nécessité d'apprendre à bien l'exploiter.

Sur la base des seuils de compétences articulés par niveau, l'enseignant :

- identifie la compétence à atteindre sur la base de la progression prévue dans les unités d'apprentissage qui sont simplifiées car le regroupement des compétences provoque forcément un regroupement des contenus ;
- traduit les contenus en activités d'apprentissage:
  - Lorsque les contenus sont similaires pour les différents niveaux, l'activité sera commune mais les attentes de l'enseignant varieront sur la base des seuils à atteindre par niveau
  - Lorsque les contenus sont différents des activités spécifiques seront données par niveau ou par cours.
- Centre les apprentissages sur les apprenants car on part des connaissances et contributions de l'élève (situation de résolution de problèmes) avant d'aller vers les apports de l'enseignant
- utilise les manuels et autres supports ; ce qui implique une maîtrise de la lecture donc d'une méthode efficace d'apprentissage de la lecture
- trouve les contenus transversaux (partagés par deux ou trois niveaux)
- exploite les manuels et livres disponibles dans sa classe et les possibilités que t'offre le milieu (personnes ressources, savoirs locaux...)

- utilise les techniques pédagogiques permettant l'autonomisation de ses élèves
- S'assure de l'atteinte des seuils par chaque élève au niveau indiqué
- applique l'Approche équilibrée et trouve les activités de vérification en LC dans le référentiel curriculum niveau I, II et III en lecture écriture aussi bien pour la langue nationale que pour le français
- alterne sa présence entre les groupes tout en accordant un peu plus de temps au Niveau I où il met l'accent sur les compétences fondamentales en lecture/écriture, en calcul ;
- fait attention à la gestion des groupes et du temps
- hiérarchise et diversifie les difficultés en fonction des niveaux
- rend les consignes accessibles à tous les élèves
- alterne les systèmes de groupage (cours, niveau, classe)
- s'assure de la compréhension des consignes
- attribue des responsabilités au sein des groupes
- utilise le tutorat au besoin
- gère au mieux le niveau un, en lui trouvant des activités appropriées
- fait attention à l'utilisation de la langue d'apprentissage (français ou langue nationale)
- note les éléments d'animation permettant de continuer des activités en classe
- prépare les stratégies d'exploitation de la prestation de la personne ressource
- applique l'évaluation formative au cours des animations

## IV- La gestion du temps et la fiche d'animation

### 4.1- Gestion du temps

Le calendrier scolaire doit tenir compte des spécificités de la communauté  
 Les horaires de la classe et les jours de repos sont à définir avec la communauté  
 Prévoir un temps de travail suffisant pour permettre la réalisation des activités de classe.

Exemples d'emploi du temps

HORAIRE	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
30min	DÉVELOPPEMENT DE LA PERSONNE				
1h06	LANGUES ET COMMUNICATION				
RECREATION : 10 min					
1h	LANGUES ET COMMUNICATION				
1 h	SMT / Math				
PAUSE					
1h	SMT/Sciences	SH			Arts
RECREATION : 10 min					
30 mn	SMT / Sciences	SH			Arts
30 mn	SMT / technologie	Arts			

LC = 10h30mn    SH = 1h30mn    DP = 2h30mn    SMT = 7h    Arts = 2h

HORAIRE	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
30min	DÉVELOPPEMENT DE LA PERSONNE				
1h06	LANGUES ET COMMUNICATION				
RECREATION : 10 min					
1h	SMT / Math				
1 h	LANGUES ET COMMUNICATION				
PAUSE					
1h	SMT/Sciences	SH			Arts
RECREATION : 10 min					
30 mn	SMT / Sciences	SH			Arts
30 mn	SMT / technologie	Arts			

LC = 10h30mn    SH = 1h30mn    DP = 2h30mn    SMT = 7h    Arts = 2h

Une animation peut comporter des temps d'acquisition et/ou de consolidation selon les groupes. Ainsi, certaines animations peuvent concerner de la consolidation ou de l'acquisition pour tous les élèves, d'autres animations peuvent concerner simultanément de la consolidation pour certains cours et de l'acquisition pour d'autres.

## **4.2- Fiche d'animation**

La fiche d'animation présente l'ensemble des activités prévues pour la journée pour tous les cours et précise les regroupements d'élèves envisagés et les préparations à faire en termes matériel, financier et humain.

La fiche est unique et quotidienne afin que les enseignants n'aient pas la tentation de la transformer selon le modèle des fiches de séquence.

L'élaboration de fiches d'animation s'est avérée nécessaire en lieu et place de la préparation ordinaire de classe.

### **4.2.1- Eléments constitutifs de la fiche d'animation :**

La fiche comporte tous les renseignements nécessaires pour l'animation d'une séance :

- **Domaine/discipline** de départ et possibilité d'intégrer d'autres ;
- **Livre** ou autre matériel didactique ;
- **Texte** ou autre support ;
- **Consignes/exercices** ;
- **Techniques d'animation.**

## 4.2.2- Exemples de fiche d'animation

### Exemple 1 :

Domaine Cours	1 <sup>ère</sup> A	2 <sup>e</sup> A	3 <sup>e</sup> A	4 <sup>e</sup> A	5 <sup>e</sup> A	6 <sup>e</sup> A
<b>DP</b>	support :                      Consigne :                      Exercices :                      Techniques :					
<b>SMT</b>	Support Texte Consigne/ Exercices : Techniques :	support: Texte Consigne/ Exercices : Techniques :	support: Texte Consigne/ Exercices : Techniques :	support: Texte Consigne/ exercices : Techniques :	support: Texte Consigne/ Exercices : Techniques :	support: Texte Consigne/ Exercices : Techniques :
<b>LC</b>	Support Texte Consigne/ Exercices : Techniques	Support Texte Consigne/ Exercices : Techniques	Support Texte Consigne/ Exercices : Techniques	Support Texte Consigne/ Exercices : Techniques	Support Texte Consigne/ Exercices : Techniques	Support Texte Consigne/ Exercices : Techniques

### Exemple 2 :

Domaine Cours	1 <sup>ère</sup> A	2 <sup>e</sup> A	3 <sup>e</sup> A	4 <sup>e</sup> A	5 <sup>e</sup> A	6 <sup>e</sup> A
<b>DP</b>	support :                      Consigne :                      Exercices :                      Techniques :					
<b>SMT</b>	support Consigne/ Exercices : Techniques :	support: Consigne/ Exercices : Techniques :	support: Consigne/ Exercices : Techniques :	support: Consigne/ exercices : Techniques :	support: Consigne/ Exercices : Techniques :	support: Consigne/ Exercices : Technique s :
<b>LC</b>	Support Consigne/ Exercices : Techniques :		support: Consigne exercices : Techniques :			
<b>SH</b>	Support Consigne/ Exercices : Techniques :		Support: Consigne/ exercices : Techniques :		Support: Consigne/ exercices : Techniques :	
<b>ARTS</b>	support :                      Consigne :                      Exercices :                      Techniques :					

Support : livre (que le support est un livre il doit spécifier la page du texte), personne ressource

Ce tableau n'est qu'une simulation des différents types de regroupement possible au sein d'une ECU.

#### 4.2.3- Techniques et supports utilisés pour l'animation de l'ECU

Il y a plusieurs techniques de pédagogie active et supports dont les plus couramment utilisées sont citées dans le tableau ci-dessous :

Techniques/procédés	Supports
Travail de groupe	Dialogue
Brainstorming	Conte
Enquête	Comptine
Jeux de rôles	Faits divers
Projet	Album
T.E.C.	Recette de cuisine
Photolangage	Bande dessinée
Visite de site	Espaces pédagogiques
Atelier d'écriture	Carte
...	Planches
	Textes documentaires

#### 4.2.4- Démarche de quelques techniques

##### ✓ Le travail de groupe

Le travail de groupe est une technique qui consiste à faire exécuter une même tâche visant un même objectif par tous les groupes d'apprenants constitués à cet effet.

##### Démarche :

- Formation des groupes,
- Présentation claire des consignes,
- Structuration du groupe (désignation d'un président, d'un rapporteur)
- Exécution de l'activité en étapes (réflexion individuelle, mise en commun, plénière)
- Evaluation

**NB :** La durée du temps de travail à chaque étape est déterminée par le maître, toutefois ce rôle peut être confié à un élève qui fera office de chrono.

Il faut aussi rappeler que pendant l'activité des élèves, il revient au maître de circuler entre les groupes dans le souci d'expliquer les consignes, de suivre le déroulement des travaux.

##### ✓ Le brainstorming

Le brainstorming est une technique de recherche collective d'idées où les apprenants mettent en commun de façon aussi peu critique que possible, toutes les idées qu'un fait, un problème ou un phénomène leur inspirent. Il s'applique à tous les domaines.

Démarche :

- Présentation du fait, problème ou phénomène
- Consignes de travail
- Production individuelle des idées
- Classement des idées
- Sélection/ synthèse
- Apport complémentaire du maître.

✓ **L'Enquête**

L'enquête est une activité de recherche visant à recueillir et traiter des informations, des témoignages sur une réalité donnée. Elle s'applique couramment aux domaines SH et SMT.

Démarche :

- 1- Préparation de l'enquête ;
  - Identification des sources d'information
  - Elaboration des instruments de collecte d'information (questionnaire, grille, check-list, guide d'entretien etc) ;
  - Formation négociée des groupes
  - Choix et mise à disposition du matériel
  - Prise de contact avec les sources d'information
- 2- Enquête proprement dite : Collecte d'informations
- 3- Exploitation des résultats de l'enquête : traitement des information
- 4- Evaluation

Remarque : Le maître veillera aux conditions sécuritaires et se mettra à la disposition des groupes en cas de besoin.

✓ **Le jeu de rôle**

Le jeu de rôle est une technique de communication qui place les apprenants dans une situation d'apprentissage où ils ont à interpréter des rôles de personnages, de préparer le décor, etc.

Démarche

- Présentation d'une situation de communication (thème, lieu, personnages, préparer le décor, etc.) ;
- Etablissement d'un scénario et distribution des rôles ;
- Exécution
- Evaluation

## V- La gestion de la classe et des ressources

### 5.1- Gestion de la classe

#### 5.1.1 - Organisation de l'espace

L'ECU doit différer fondamentalement des classes monogrades et des classes à double division dans son organisation. La salle doit être spacieuse pour permettre l'aménagement des différents coins et la mobilité des apprenants et de l'enseignant. Les tables peuvent être disposés par cours de manière à favoriser les interactions intra et inter groupes.

L'ECU comporte des affichages réglementaires et des espaces pédagogiques:

#### 5.1.2- Les affichages réglementaires :

- La liste des élèves/cours ;
- Les effectifs des élèves en garçons/filles ;
- Le tableau de scolarité ;
- La liste des élèves par âge ;
- Le règlement intérieur ;
- L'emploi du temps
- Le tableau de chants et de récitations.

#### 5.1.3- Les espaces pédagogiques

- Le coin technologie
- Le coin lecture
- Le coin jeux éducatifs
- Le coin météo
- La boîte aux lettres
- La mémoire de classe
- Les fichiers
- La boîte à idées
- Les charges
- Les tables de travail
- Autres

Les espaces pédagogiques sont des supports didactiques que la classe exploite au cours des différents apprentissages.

Il s'agit de :

- **Le coin technologie** : Il contient les différents objets fabriqués ou réparés par les apprenants ainsi que le matériel nécessaire à divers types de bricolage ou de technologie : couture, vannerie, moulage, tannerie, crochetage, corderie, tricotage, modelage...

Le maître fera confectionner des objets simples par pliage, assemblage, modelage.

Il fera réparer des objets simples par collage, par lien et par nettoyage.

Au cours et après l'exécution d'une activité, le maître fera observer les mesures de sécurité et d'hygiène qui s'imposent.

**NB : Pour exploiter le coin technologie, le maître doit appliquer les notions étudiées ou faire exécuter des projets initiés par les apprenants.**

Ex : Après une étude sur les animaux, il peut demander aux apprenants d'apporter de l'argile et de modeler un animal de leur choix. Les meilleures productions seront exposées dans le coin.

De même, après une étude sur les voyages, il peut faire fabriquer des véhicules ou des avions à partir de matériel de récupération (bouteille, plastique, fil de fer, etc)  
Il peut aussi avoir recours à une personne ressource.

- **Le coin lecture** : Il doit contenir une diversité de supports écrits différents du matériel didactique réglementaire. Il est au service de toute la classe. Ainsi, chaque cours doit y trouver son compte. Il doit être attrayant, son stock constamment enrichi.

Éléments constitutifs d'un coin lecture :

Le coin lecture est constitué de contenant (matériel d'équipement) et de contenu (documents et matériel didactique).

Contenant :

- Armoires, corbeilles, étagères, bacs, caisses, malles, cartons, tables, bancs, nattes, escabeaux...

Contenu :

Des livrets de lecture, de calcul, de conte et récit, des journaux, des affiches publicitaires, des bande dessinée (BD), des livrets de vulgarisation des différents domaines (agriculture, élevage, pêche, santé, sport, environnement), albums, différents lexiques, cartes, croquis, différents fichiers (lexical, thématique, grammatical), les correspondances, T.I.C. charges, journaux, magazines, revues, radiocassettes, comptes rendus de travaux menés, productions individuelles ou collectives d'élèves.

***N.B. : La taille des contenants doit être adaptée à l'âge des apprenants et aux réalités du milieu.***

**Classification du contenu par niveau**

NIVEAU I		NIVEAU II		NIVEAU III	
1 <sup>ère</sup> A	2 <sup>ème</sup> A	3 <sup>ème</sup> A	4 <sup>ème</sup> A	5 <sup>ème</sup> A	6 <sup>ème</sup> A
<b>L.N.</b> Manuels ; .Journaux ; B.D. Lexiques ; Doc. Math, Doc. E.C.M ; Technologie		<b>L.N.</b> Manuels ; .Journaux ; B.D. Lexiques ; Doc. Math, Doc. E.C.M ; Technologie ; Sciences. histoire, géo Carte, planche ; Dictionnaire		<b>L.N.</b> Manuels ; .Journaux ; B.D. Lexiques ; Doc. Math, Doc. E.C.M ; Technologie ; Sciences. histoire, géo, Carte, planche ; Dictionnaire	
<b>Français</b> Livres , B.D. Math, Lexique Techno		<b>Français</b> Manuels ; Dictionnaire ; doc. Techno ; Doc Math BD, cartes, globe Techno, Math		<b>Français</b> Manuels ; Dictionnaire ; doc.Techno ; Doc Math BD, cartes,	

**Classification du contenu par fonction :**

☞ **Je lis pour me distraire**

Contes, B.D., poèmes, comptines, lectures, mathématiques, journaux, revues, album ...

☞ **Je lis pour m'informer**

Journaux, revues, magazines, livres d'éveil, (sciences, histoire, géographie, ECM, Economie Familiale, Technologie).

Dictionnaire

Lexique

Carte, planisphère, globe ...

☞ **Je lis pour agir**

Textes injonctifs ou prescriptifs (notices, recettes, fiches techniques)

☞ **Je lis pour rendre compte**

Livres de contes, B.D. livres d'éveil (sciences, histoire, géographie, ECM, Economie Familiale, Technologie), affiches, météo, journaux ...

- **Le coin jeux éducatifs** : les jeux permettent les apprentissages surtout chez les tout petits avec l'appui des grands à l'aide du matériel existant ou fabriqué (le géoplan, le damier, le wali, le labyrinthe, le lido ...),

- **Le coin météo** : Un espace aménagé où les apprenants marquent les différents changements climatiques observés (température, vent, pluie). Il est doté de thermomètre, de pluviomètre et de girouette....

Chaque jour l'élève chargé de la météo prélève la température, la communique au reste de la classe et l'écrit dans le cahier météo.

- **La boîte aux lettres** : Toutes les correspondances sont conservées dans ladite boîte. Une correspondance peut être l'objet d'une leçon occasionnelle.

- **La mémoire de classe** : C'est l'ensemble des productions des apprenants affichées en classe (discours écrits, comptes rendus de tâches exécutées, différents fichiers ...).

- **Les fichiers**

➤ Le fichier mathématique : C'est un recueil de concepts, de signes, de formules et de règles mathématiques affiché dans la classe.

➤ Le fichier grammatical : C'est un recueil de règles de grammaire, de conjugaison et d'orthographe affiché dans la classe.

➤ Le fichier thématique : C'est un type de dictionnaire visuel élaboré par le maître et mis à la disposition des élèves pour l'exécution d'une tâche donnée (projet, bricolage, cuisine, technologie).

➤ Le fichier lexical : Il est le dictionnaire élaboré par les élèves au fil des apprentissages. Il peut être spécifique à un cours.

- **La boîte à idées** : Elle contient les questions que se posent les élèves et qu'ils souhaitent voir traitées.

- **Les tables travail** : un regroupement de table-bancs correspondant à une matière donnée (discipline) : une table de langue (jeux), de maths, de sciences, d'art, d'écriture, de lecture, etc. Cette pratique rend la classe très fluide, mais peut être difficile à gérer si la classe est physiquement petite ou si le nombre d'élèves est trop élevé.

- **Les charges** : Les travaux quotidiens affichés pour lesquels les élèves sont responsabilisés (Efface au tableau ; Remplis la jarre ...) ou pour lesquels ils s'engagent (J'arrose les parterres. Je ferme les fenêtres. Je ne salis pas le livre, je

fais mon plan de travail...).

Ces espaces aménagés dans la classe ont tout leur sens dans la pratique pédagogique d'une ECU. Il ne s'agit pas de les créer pour embellir la classe ou entreposer des objets mais plutôt de réels supports pédagogiques à utiliser judicieusement à un moment où le maître est occupé à assurer les acquisitions au niveau d'un cours. L'utilisation de ces espaces doit être des moments d'auto formation et de libération du génie créateur des apprenants.

L'occupation des autres élèves dans ces espaces permettra au maître d'avoir toute la quiétude nécessaire dans la gestion du temps et des acquisitions.

### **- Exemple d'exploitation des espaces pédagogiques : Fiche d'exploitation du coin lecture**

L'exploitation du coin lecture dans la classe a pour préalable l'acquisition de certains automatismes que le maître aide à développer chez l'apprenant.

Rôle du maître : Inciter les élèves à avoir du goût pour la lecture.

Activité : Exploitation du coin de lecture par les élèves suivant des consignes

Rôle de l'élève :

Les différents modes d'exploitation développés donnent le goût de la lecture à l'apprenant et le rendent autonome.

Exemple : Lecture plaisir, lecture recherche.

L'exploitation du coin de lecture se fera de la manière suivante :

#### ☞ **Je lis pour me distraire**

Choix du moment (avant la rentrée des classes, en l'absence du maître, quand l'élève finit un devoir avant ses camarades)

Exploitation du document : Lecture silencieuse du livre choisi par l'élève.

#### ☞ **Je lis pour m'informer**

Choix du moment : période des séances d'animation

Exploitation du document : Consigne : lecture – exécution – compte rendu

#### ☞ **Je lis pour agir**

Choix du moment : période de la tâche intégrative, du projet.

Exploitation des consignes : lecture- exécution – compte rendu

#### ☞ **Je lis pour rendre compte**

Choix du moment : période des séances d'animation, tâche intégrative, projet.

Exploitation des consignes : lecture- exécution – compte rendu

## **5.1.4 Animation de la classe**

### **✓ Activités d'acquisition**

Enseignement explicite par cours ou par niveau

Déroulement :

- Les élèves sont mis en activité individuellement ou par groupe dans des séances de découverte prenant appui sur leur pré requis à partir de consignes orales ou écrites.
- Les élèves rendent compte des résultats de leur recherche après échange autour de la question. Le maître renforce et complète leurs propositions.
- Une synthèse élaborée en commun est consignée dans les cahiers et au

- besoin dans la mémoire de la classe.
- Cette démarche est utilisée pour tous les domaines
- Exemple :
  - En langue (LC) on se servira d'un texte, d'un événement, d'une image, d'un objet ....
  - En mathématiques (SMT) on partira de situations réelles de vie (situations problèmes)
  - En histoire, géographie (SH) on partira d'une enquête, d'une visite de site, d'une observation, d'une planche, d'une carte ...
- Les activités proposées doivent susciter l'intérêt des enfants pour la découverte, la créativité et l'expérimentation.
- Ces activités peuvent être menées sur des nattes ou autour d'une table de travail
- Lorsque le maître est en acquisition avec un groupe, il doit, au besoin, répondre aux sollicitations des autres. Alors, il veillera à occuper le groupe en acquisition par des exercices pendant son absence.
- Les élèves peuvent être en acquisition avec le maître, des élèves tuteurs, des personnes ressources,
- ✓ **Activités de consolidation**
  - Elles sont menées individuellement ou en groupe pendant que le maître est en séance d'acquisition avec d'autres cours ou groupes.
  - Elles se font sur la base de consignes mises à la disposition des élèves. Après exécution des consignes les restitutions se font avec l'appui du maître ou d'un tuteur.
  - Les activités de consolidation peuvent aussi se faire dans le cadre de l'exploitation des espaces pédagogiques (tables de travail, coins, mémoire de classe, fichiers ...).

### 5.1.5 Tutorat

- Le tutorat consiste à faire aider un apprenant par un autre, un groupe par un autre ou un groupe par un apprenant.
- Le tutorat est une aide mutuelle et de valorisation consistant à aider celui qu'on appuie dans la démarche et non exécuter le travail à sa place. Il doit se faire dans un respect réciproque.
- Il peut fonctionner en classe pendant les séances d'acquisition, de consolidation ou d'évaluation.
- Sa mise en œuvre peut continuer en dehors de la classe, en famille ou entre des élèves de familles voisines.
- Pour organiser le tutorat dans la classe, le maître doit identifier les élèves ayant les aptitudes pour ce faire. Il élabore à leur intension des consignes claires afin qu'ils apportent l'aide appropriée à leurs condisciples.
- Le tutorat peut se faire au sein d'un même cours, d'un même niveau ou entre différents niveaux.
- Les besoins des élèves sont identifiés après une évaluation.
- Le tutorat peut avoir plusieurs objectifs :
  - Aider un ou des élèves en difficulté

- Faire acquérir de nouvelles connaissances (acquisition)
- Animer un ou des groupes de travail
- Renforcer les compétences du tuteur car aider quelqu'un nécessite que le tuteur améliore sa maîtrise
- Faire prendre conscience aux élèves que chacun d'eux a ses domaines de maîtrise

### 5.1.6 Le travail de groupe

#### ✓ Organisation des groupes de travail

Dans une ECU les apprenants sont organisés en groupes de travail:

- **Par cours**
  - Pendant les séances d'enseignement explicite
  - Pendant la résolution de problème en autonomie
  - Autour de la table de consultation ou sur les nattes pendant les séances d'acquisition
  - Sur la table de travail
  - Pendant l'exploitation d'espace (coin)
- **Par niveau**
  - Pendant les activités relatives à un niveau
  - Appui dans le cadre du tutorat intra-niveau
- **Mixte/Inter niveau**
  - Pendant les activités de tutorat
- **Groupe classe**
  - Pendant les activités relatives à toute la classe (éducation physique, réception d'une personne ressource, conte, arts, visite de site, lecture...)
  - Appui dans le cadre du tutorat inter-niveau

#### ✓ Exemple d'animation de groupe

**A REVOIR (le contenu ci-dessous est trop général et non spécifique à une ECU)**

***Le travail de groupe est une technique qui consiste à faire exécuter une même tâche visant un même objectif par tous les groupes d'apprenants constitués à cet effet.***

***Le travail de groupe permet la coopération et l'entraide entre les élèves et la recherche en harmonie.***

***Dans l'organisation des travaux de groupe, l'enseignant doit définir clairement les objectifs visés, planifier le travail de chaque groupe qui donnera lieu au partage des tâches et donner des consignes claires pour la réalisation des activités. Chaque groupe désignera en son sein et à tour de rôle un responsable et un rapporteur de manière à développer la solidarité entre ses membres.***

**NB : La durée du temps de travail à chaque étape est déterminée par le maître, toutefois ce rôle peut être confié à un élève qui fera office de chrono.**

### 5.1.7 La discipline

La réussite d'une ECU dépend en grande partie de la capacité de l'enseignant à créer les conditions nécessaires au maintien de la discipline. La discipline ne s'impose pas, elle s'acquiert graduellement à travers une négociation entre élèves et enseignant.

Pour ce faire, il doit observer un certain nombre de principes :

- Apprendre aux élèves à travailler en autonomie
- Attribuer des responsabilités programmées (des tâches, des métiers, des services) pour lesquels ils sont volontaires
- Donner la parole régulièrement aux élèves (débat, conseils de classe) où tous les problèmes seront posés (discipline, manquement aux règles, droits et devoirs....) et établir une trace écrite de ces échanges qui restera affichée
- Donner aux élèves la possibilité d'organiser leur travail (travail individuel, contrat) sur la semaine pendant des horaires prévus à l'emploi du temps (et non pas une fois le travail terminé, ce qui profite uniquement aux bons élèves)
- Mutualiser les potentiels des élèves (aide des uns aux autres pour des tâches bien précises en acquisition comme en consolidation, évaluation en binômes, tutorat...).
- Encourager les élèves
- Apprendre à connaître ses élèves
- Identifier les leaders
- Aider les élèves
- Prévoir des activités pour les élèves qui travaillent vite et bien et pour ceux qui ont besoin d'appui
- Mettre en place un gouvernement des enfants (ministère de la discipline)
- Respecter les principes du tutorat

## 5.6- Gestion des ressources

### 5.6.1- Les ressources humaines

Ce sont : l'enseignant, les élèves, les détenteurs de savoirs locaux transférables (artisans, artistes, conteurs, éleveurs, pêcheurs, cultivateurs, chasseurs....), les techniciens, les élus (chef de village, conseiller, maire, membre du bureau APE, CGS, AME,.....)

#### ✓ L'enseignant :

L'enseignant ECU doit :

- avoir la capacité de gérer une classe unique
- être un enseignant engagé, volontaire, novateur, ouvert et motivé;
- être locuteur de la langue du milieu et du français ;
- être un animateur socioculturel capable de faire participer la communauté à la vie éducative de l'ECU
- être communicatif et avoir une grande capacité d'écoute
- aimer les enfants
- Organiser son enseignement en fonction des divers styles d'apprentissage
- Intégrer les savoirs locaux dans sa démarche pédagogique
- apprendre aux élèves à travailler en autonomie

- attribuer des responsabilités programmées (des tâches, des métiers, des services) pour lesquels ils sont volontaires
- donner la parole régulièrement aux élèves
- donner aux élèves la possibilité d'organiser leur travail
- mutualiser les potentiels des élèves

✓ **Les élèves :**

- Sont d'âge, de niveau, d'aptitudes différents
- Sont créatifs et coopératifs
- Sont acteurs de leur apprentissage
- Sont responsables et autonomes
- Maîtrisent le fonctionnement du tutorat

✓ **Les personnes ressources**

Les personnes ressources peuvent intervenir selon les besoins et à la demande de la classe pour la confection, le fonctionnement et la manipulation de matériel, les apprentissages, le divertissement, l'information.

Exemple : Le chef de village peut intervenir pour donner des informations sur la création du village, le fonctionnement du conseil de village....

L'intégration des savoirs locaux à l'école passe par trois phases :

- l'identification des savoirs locaux que la communauté souhaite intégrer, en partenariat avec les services techniques (AE, CAP, direction d'école) dans le programme scolaire ;
- l'identification et la prise de contact avec les détenteurs des savoirs locaux transférables ;
- la classification des savoirs locaux identifiés par domaine, compétence et objectif.

Cette démarche s'effectue en début d'année scolaire pour respecter les échéances des plans d'action des Communautés d'apprentissage des maîtres.

**NB : Voir en annexe la démarche détaillée pour l'intégration des savoirs locaux**

### 5.6.2- Ressources matérielles

**Mobilier :** Nattes, tabouret, tapis, chaise, malle, tableau à chevalet, étagères, table de bricolage, table de travail, armoires.

Le mobilier doit être adapté aux conditions de travail et au type d'ECU

**Le matériel pédagogique :** Le matériel didactique occupe une place primordiale dans les apprentissages au sein d'une ECU. Maître et élèves doivent disposer de matériel (collectif et individuel) suffisant et adéquat.

Le matériel pédagogique est constitué :

- de livres, manuels, objets de manipulation (domino, cubes, dé, jeux de lettre....)
  - de collections ramassées dans le voisinage (roches, feuilles, capsules, graines et noyaux,...)
  - d'objets récupérés chez les artisans du milieu (coupons de tissu et de cuir, morceaux de métal et de bois, papier, laine de mouton, contenant et papier recyclés, emballage, ...)
- Album, jeux de construction, matériel de dessin, de peinture, de sculpture,

instruments de musique, production des enfants, carte de géographie, planches, fichiers.

Pour une exploitation judicieuse le matériel doit être bien rangé et facilement accessible.

Les élèves sont responsabilisés pour l'entretien et la conservation du matériel collectif et individuel.

Ce matériel se répartit en matériel collectif, matériel du maître et matériel de l'élève.

- Le matériel collectif :
  - tableaux (tableaux noirs, tableau de l'alphabet )
  - le matériel de géométrie (règle, rapporteur, équerre, compas...) pour éviter un travail approximatif.
  - cartes murales
  - planches
  - coins
  - fichiers
  - mémoire de classe
  - matériel d'arts
  - objets de manipulation (dominos, dés, cubes, jeux de lettre...).
- Le matériel du maître :
  - les guides et les corrigés des exercices, permettant au maître de vérifier rapidement les réponses, afin de gagner du temps et d'éviter le tâtonnement et les erreurs.
  - un exemplaire de chacun des livres utilisés en classe pour la préparation des séances d'animation.
- Le matériel de l'élève :
  - les manuels qui serviront de supports aux apprentissages et permettant à l'apprenant d'être autonome.
  - le matériel individuel (règle, rapporteur, équerre, compas...) lui permettant de manipuler régulièrement et d'être précis et exact.

Pour une bonne gestion de ce matériel, il est demandé à l'enseignant de créer des fiches d'entrée et de sortie et de responsabiliser les élèves par rapport à son entretien.

L'enseignant fera aussi preuve d'ingéniosité en matière de fabrication de matériel didactique à partir de matériaux de récupération et de matériaux locaux pour enrichir les espaces pédagogiques par la confection d'objets divers.

## **VI- Evaluation**

### **6.1- Types d'évaluation**

Il existe trois (3) types d'évaluation : évaluation diagnostique, évaluation formative, évaluation sommative.

#### **6.1.1- L'évaluation diagnostique :**

Elle se situe en début d'année, d'une séquence, de chapitre. Elle permet de repérer le pré requis de l'apprenant afin de prédire s'il peut aborder une activité d'apprentissage proposée ou émettre un pronostic sur ses possibilités (forces et faiblesses) de suivre l'apprentissage envisagé.

#### **6.1.2- L'évaluation formative :**

Elle est une évaluation en cours d'apprentissage. Elle permet de situer la progression de l'élève par rapport à un objectif donné dans le souci de découvrir en quoi il éprouve des difficultés d'apprentissage et proposer des activités de remédiation et d'enrichissement.

#### **6.1.2- L'évaluation sommative :**

Elle intervient après un ensemble d'activités d'apprentissage constituant un tout. Elle fait le bilan des connaissances acquises pendant un mois, un trimestre, un semestre voire une année scolaire. C'est une évaluation bilan.

### **6.2- Fonctions de l'évaluation**

#### **6.2.1- Fonction de régulation :**

Il s'agit d'identifier les difficultés des apprenants pour mieux réorienter une action à travers le retour sur les apprentissages non maîtrisés, de provoquer une prise de conscience de l'élève, de l'impliquer dans une démarche d'apprentissage.

#### **6.2.2- Fonction d'information :**

L'évaluation a pour but de guider la prochaine étape de l'apprentissage de découvrir les origines des difficultés ou d'encourager à la poursuite de l'étude. Ainsi :

- Avant ou au début des apprentissages ;
- Pendant les apprentissages ;
- En fin d'apprentissage.

#### **6.2.3- Fonction de prise de décision :**

Au sein de la vie scolaire, la valeur attribuée à l'élève implique des décisions quant à son passage en classe supérieure ou quant à son orientation. Elle revêt donc un enjeu important sur son avenir ou sur le choix de ses activités professionnelles.

#### **6.2.4- Fonction certificative :**

L'évaluation certificative « remplit une fonction sociale particulière par l'attestation officielle des certificats au terme de l'apprentissage.

### **6.3- Les instruments d'évaluation**

Il existe des instruments de types fermé et ouvert en évaluation

#### **6.3.1- Les instruments de type fermé :**

- Le questionnaire à choix multiple ;
- Des grilles à remplir (d'auto-évaluation, évaluation par les pairs) ;
- Des schémas à compléter, à faire, à lire

- Des tableaux à remplir, à compléter, à établir ;
- Des réponses à cocher, etc...

### **6.3.2- Les instruments de type ouvert :**

- L'analyse d'un document ;
- Le compte rendu ;
- La production d'un texte ;
- Les échelles descriptives.

### **6.4 – L'auto évaluation**

L'auto évaluation peut être utilisée avec l'outil de la cible

Objectifs :

- 1) que l'élève mesure son comportement (attitude, effort, l'entraide, communication..) au travail de façon générale
- 2) que l'élève exprime ses forces et ses faiblesses sur les disciplines (calcul, écriture, ... )

Exemples :

Pour objectif 1

- Avec les plus jeunes : sourire 😊😊😊
- Avec les plus âgés sur une échelle de 1 à 5 où te places-tu en matière « d'entraide » et d'effort » « communication dans le groupe»?

Pour objectif 2

- Avec les plus jeunes : une image ou un symbole représente chaque discipline (un chiffre pour le calcul, une lettre pour l'écriture, ...) et les élèves positionnent ces cartes sur la cible
- Avec les plus âgés : dans quelles disciplines ils souhaiteraient solliciter le maître pour un renforcement ?

### **6.5- Utilisation d'évaluation critériée**

Dans ce chapitre seront abordés deux aspects de l'évaluation critériée (le concept et le mode de passation).

Dans le cadre de l'évaluation critériée, les élèves savent avant de faire l'évaluation les critères de notation. Cela nécessite donc que l'enseignant définisse clairement ses critères de notation ainsi l'élève comprendra sa note. Plus l'élève a d'information sur les critères de notation, plus les résultats sont meilleurs car il connaît les attentes de l'évaluateur

Faire un tableau d'exemples de critères par domaine, pour chaque niveau

SH	SMT	DP	ARTS	LC
<u>Présenter par écrit l'orientation</u> -un point pour chaque point cardinal présenté - identifier 3 moyens d'orientation -Situer 4 lieux par rapport à l'école	<u>Résolution de problème avec addition et soustraction :</u> - Identification de la nature de l'opération - Ordre des opérations - La façon de poser les opérations - Résultats	<u>Dire les conditions de propreté corporelle</u> -Le matériel -Les attitudes	<u>Dessiner d'animal :</u> -Forme des différentes parties -Qualité du coloriage -Proportionnalité des différentes parties du corps -Couleur adaptée à l'animal - Détails de la présentation	<u>Produire un texte écrit :</u> - Orthographe - Agencement des idées - Originalité - La graphie - Présentation

### 6.5 .1- Une évaluation vécue permettra d'éclaircir le concept

Une évaluation sera présentée pour analyser avec les participants leur degré de satisfaction par rapport aux contenus de la formation qu'ils ont reçue.

La cible est un outil intéressant qui tient compte des avis de chacun sans qu'il ait à donner son nom. Ceci donne lieu à un système d'évaluation participative qui appartient au type des évaluations formatives recommandées dans la pratique des pédagogies actives.

### 6.5.2- Mode de passation :

Chaque participant reçoit une cible. Il met une croix dans chaque rubrique selon son degré de satisfaction.

Un formateur collecte toutes les données sur une grande cible affichée au mur.

Toutes les croix de tous les participants ont leur place.

Ce type d'évaluation permet :

- aux formateurs de situer les points de la formation qui sont à revoir ;
- aux formés de se situer par rapport à l'ensemble des participants.

Plusieurs types d'évaluations pratiquées en classe seront triées et analysées pour choisir ou construire celles qui sont les mieux adaptées en ECU.

La cible que nous présentons en est un exemple. Dans ce cas précis, les critères sont les rubriques que le formateur veut évaluer et les indicateurs sont des degrés de satisfaction après un temps de formation.

Ils ont un aspect différent selon le choix du type d'indicateurs hiérarchisés choisis.

**Dans l'exemple I :** Il s'agit de trois indicateurs de satisfaction, donc des indicateurs qualitatifs.

**Dans l'exemple II :** Il s'agit d'évaluer les progrès réalisés par un élève dans l'apprentissage de la technique des opérations. On peut adopter alors des indicateurs quantitatifs.

**Dans l'exemple III :** Le critère choisi <<prise de responsabilités>> ne peut être décliné que par des indicateurs qualitatifs. Chaque enseignant a une idée différente du degré d'autonomie attendue, (activité essentielle en cours de module pour travailler en groupe autour de ces concepts).

L'exemple I peut être applicable en l'état ainsi que l'exemple II. L'exemple III est le reflet de la personnalité des maîtres.

En groupe de formation, un travail autour de ces types d'évaluation applicables en ECU est fortement souhaitable.

### Exemple II : Domaine SMT-DP

#### Objectif général :

Reconnaître une situation problème où la réponse à trouver demande une addition.

#### Objectif intermédiaire : Savoir faire une addition (ou Critère)

Indicateurs	
Addition des suites de nombres : utilisation des parenthèses	Manuels de 5 <sup>ème</sup> et 6 <sup>ème</sup> années : - chercher les exercices qui traitent de la question - en résoudre plusieurs de son année (ou du niveau supérieur pour un défi) - chercher des énoncés de problèmes, les résoudre
Addition de 2 ou plusieurs nombres avec retenue en colonne et en ligne	Manuels 3 <sup>ème</sup> , 4 <sup>ème</sup> et 5 <sup>ème</sup> années - chercher les exercices qui traitent de la question - Résoudre une série d'exercices de la Page - Défi pour aller plus loin : 4 <sup>ème</sup> -5 <sup>ème</sup> ; 3 <sup>ème</sup> -4 <sup>ème</sup> ; 5 <sup>ème</sup> -6 <sup>ème</sup>
Relation addition/ soustraction $a + () = C$ $c - a = b$ $() + b = c$ $c - b = a$	Manuels (le maître indique la page et les numéros des exercices) 2 <sup>ème</sup> année ; 3 <sup>ème</sup> année le nombre d'exercices n'est pas limité
Poser une addition en ligne $a + b = ()$ et en colonne $\begin{array}{r} a \\ + b \\ \hline c \end{array}$	3 <sup>ème</sup> Année : Le maître indique les exercices à faire (le nombre n'est pas limité) 2 <sup>ème</sup> Année : Le maître indique les exercices à faire (le nombre est limité)
Additionner oralement 2 nombres < 9 dont le total est > 10	2 <sup>ème</sup> Année : Le maître indique les exercices à faire (exercices d'entraînement)
Additionner 2 nombres dont le total est < 9 après manipulations de quantités	1 <sup>ère</sup> Année : Manuel indiquant page et numéro d'exercice lu par le maître

Les énoncés de problèmes additifs suivront la même progression. On trouve des problèmes additifs de la 1<sup>ère</sup> à la 6<sup>ème</sup>.

Leur plus ou moins grande difficulté vient :

- De la grandeur des nombres de l'énoncé ;
- De la ou des unités de mesure utilisées ;
- Du vocabulaire et des tournures grammaticales utilisées ;
- De la façon dont la question est posée et de sa place dans l'énoncé.

### Exemple III

Domaines : DP – LC : 3<sup>ème</sup>-4<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>-6<sup>ème</sup> Années

Critère : Prise de responsabilités			
Indicateurs : Ce sont des indicateurs qualitatifs qui ne seront pas les mêmes pour chaque enseignant			
Indicateurs	Pré évaluation personnelle	Evaluation par le groupe avec le maître	Décision/ engagement à inscrire sur son plan de travail
Je me propose pour être responsable si je me sens capable			
Je prends la parole et je fais des propositions			
J'ai déjà mis des idées dans la boîte à idées			
Je ne donne jamais mon avis. J'attends, que le maître décide			
Je fais ce que font les autres mais je n'aime pas décider moi-même			

**Exemple I :** Un exemple de l'évaluation – cible :

(Evaluation à la fois formative et critériée)

Un élève de 6<sup>ème</sup> année a choisi un jeu d'extérieur pour le présenter aux 4<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> années. La préparation a été faite par le groupe ou une partie du groupe de 6<sup>ème</sup> année.

Les 4<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup>, et 6<sup>ème</sup> années vont sortir pour réaliser ce jeu. Pendant ce temps, le maître travaille avec ceux des 1<sup>ère</sup>, 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> années.

Il ne sortira que lorsque les élèves des 5<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> années sont prêts pour l'évaluation (préparée par le maître).

**Rubriques :**

- 1- Est-ce qu'il a bien expliqué ?
- 2- Est-ce qu'il a bien arbitré ?
- 3- Voudras – tu rejouer à ce jeu ?
- 4- Penses-tu que les élèves de 1<sup>ère</sup>, 2<sup>ème</sup> 3<sup>ème</sup> années pourraient jouer à ce jeu ?
- 5- Te sens-tu capable de les faire jouer ?

**Degré de satisfaction :**

1. : oui
2. : moyen
3. : non

Le maître anime la séance d'évaluation.  
Les élèves 1<sup>ères</sup>, 2<sup>ème</sup>, 3<sup>ème</sup> années sont spectateurs.

### **Marquage au sol :**

- Tous les joueurs sont à l'extérieur d'un grand cercle dont le centre est matérialisé par un plot.
- Un cercle est tracé au sol à l'intérieur du grand cercle. On l'appellera : le petit cercle

Le maître dit la première rubrique : (appelée Critère en <<évaluation critériée>>)  
Elle explique bien : Ceux qui répondent OUI vont se mettre dans le petit cercle du milieu ceux qui répondent NON vont rester à leur place.

Ceux qui répondent MOYEN, ni OUI, ni NON vont avancer entre les deux (2) cercles.

Lorsque la consigne est bien comprise, elle va poser successivement les cinq (5) critères qu'il a retenus pour cette évaluation.

Lorsque les enfants ont répondu en se situant par rapport au 1<sup>er</sup> critère, tous reviennent autour du cercle et il énonce le critère II etc ....

Pour avoir une trace exploitable en 6<sup>ème</sup> année, le maître peut avoir préparé la cible dans laquelle il inscrira les résultats au fur et à mesure.

## **6.6- Quelques Instruments d'évaluation**

### ○ **Les items à choix multiple**

Ce type d'item présente d'abord un problème ou une question à l'élève. Il lui fournit quatre, cinq, voire dans certains cas trois réponses parmi lesquelles il doit dégager la bonne réponse selon l'indication donnée.

Les réponses inexactes mais qui entrent en concurrence avec la bonne réponse sont appelées « leurres » ou « distracteurs ». Elles doivent être plausibles.

Les items à choix multiple permettent de vérifier les connaissances, qu'elles donnent lieu ou non à un raisonnement.

**Exemple 1 : Voici un début de phrase à gauche et une liste de noms à droite.  
Entoure dans la liste le nom qui convient pour compléter la phrase.**

Le paysan cultive des (légumes, cahiers, Moutons)

**Exemple 2 : Entoure le bon début de phrase**

(Il, Tu, Je ) vais à l'école

**Exemple 3 : Mets une croix dans la case correspondante à la bonne réponse**

Pour connaître la longueur de la classe j'utilise :

le litre

le mètre

le kilogramme

**Exemple 4 : Entoure la préposition qu'il faut pour que la phrase ci-dessus soit correcte.**

Les parents de Moussa habitent (sur, de, à) Bamako

**Exemple 5 : Relie chaque opération à la bonne réponse à l'aide d'un trait.**

$50 + 20$	70	$20 + 30$
$40 + 50$	50	$10 + 60$
$20 + 70$	90	$10 + 40$
<input type="text"/>		<input type="text"/>

○ **Les items à choix alternatif :**

Ce type d'item n'exige pas de l'élève qu'il crée sa propre réponse. Il amène l'élève à choisir entre deux réponses contraires : « vrai » ou « faux », « d'accord » ou « pas d'accord », « oui » ou « non », etc.

Dans la formulation de ce type d'items, il faut :

- éviter les expressions telles que « le plus souvent, habituellement, rarement, jamais, toujours »;
- faire en sorte que les énoncés soient entièrement vrais ou faux ;
- ne jamais utiliser la double négation ;
- écrire des phrases simples et exemptes de détails inutiles.

**Exemple 1 :** Entoure « Vrai » (V) ou « Faux » (F).

Une année compte 15 mois	V	F	
L'angle aigu est plus petit que l'angle droit	V	F	F
Le mouton est un animal domestique	V	F	
Le nez est l'organe de la vue	V	F	

**Exemple 2 : Coche dans la case qui convient devant chaque affirmation**

	Oui	Non
Le petit de la vache s'appelle le veau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une semaine compte 8 jours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
$12 + 17 = 30$	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Périmètre du carré = Côté x 4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Exemple 3 : Classe chaque nom selon son genre dans la colonne qui convient :**

Le lit, la table, un avion, le seau, la rivière, la mère, le chien, la biche, la terre, le cultivateur

Masculin	Féminin

○ **Les items à choix circonstanciel**

Dans certains items, on peut demander comme tâche soit d'associer ou d'apparier des énoncés, soit de classer des éléments, soit d'ordonner des faits, des objets ou des énoncés. C'est ce qu'on appelle ici l'item à choix circonstanciel. Il est ainsi nommé parce que l'élève n'a pas à créer une réponse personnelle, mais simplement à choisir un lien parmi ceux qui sont possibles et parce que ce choix dépend des particularités de la situation des circonstances entourant la tâche.

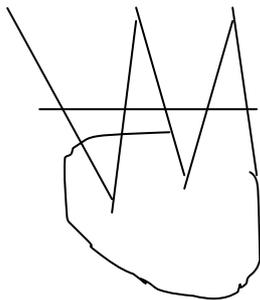
**Les items à appariement (en pair)**

On invite l'élève à apparier ou à associer des énoncés, des faits, etc. Dans un item de ce genre, on présente d'abord une série d'énoncés qui constitue l'ensemble stimuli. A chacun des éléments de ce premier ensemble, l'élève doit associer un élément faisant partie d'un deuxième ensemble, (l'ensemble réponses).

Pour élaborer ce type de question, l'enseignant doit faire en sorte que :

- les réponses proposées soient des leurres acceptables ;
- les descriptions soient les phrases les plus longues ;
- les leurres soient formulés brièvement ;
- le nombre de réponses proposées soit plus élevé que le nombre de questions;
- le nombre d'utilisation possible d'une réponse soit indiquée.

**Exemple 1 :** Relie à l'aide d'un trait chaque figure géométrique à son nom



- Une ligne courbe
- Une ligne brisée
- Une ligne droite

**Exemple 2 :** Voici des noms de pays dans la colonne de gauche et des noms de capitales dans la colonne de droite. Relie à l'aide d'un trait chaque pays à sa capitale.

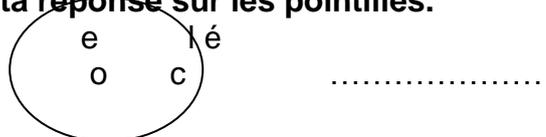
Le Sénégal	Cotonou
Le Mali	Ouagadougou
Le Bénin	Banjul
Le Niger	Niamey
La Gambie	Abidjan
La Côte d'Ivoire	Dakar
Le Togo	Lomé
Le Burkina	Bamako

○ **Les items de type réarrangement ou ordonnance**

Les items de type réarrangement ou ordonnance présentent dans un ordre aléatoire une série d'éléments qu'on demande d'ordonner logiquement ou de réarranger dans un ordre conforme à un schème spécifique.

On demande, par exemple, de placer en ordre les étapes d'une opération, de situer des événements par ordre chronologique, de faire une phrase avec des mots qu'on donne, etc.

**Exemple 1 :** - Forme un mot en utilisant toutes les lettres qui sont dans le rond.  
- Écris ta réponse sur les pointillés.



**Exemple 2:** A l'aide des mots suivants, construis une phrase qui a du sens.  
Ecris ta réponse sur les pointillés.

tableau le au écrit maître

.....  
○ **Jeux de l'intrus ou réponse à biffer**

Les réponses à biffer peuvent être remplacées par des items à choix multiples. L'enseignant y a recours souvent pour demander à l'apprenant d'indiquer le mot ou l'opération ne figurant pas dans le bon ordre à l'intérieur d'une série.

**Exemple 1 : Pour la rentrée scolaire, un élève dresse une liste de fournitures scolaires. Barre (biffe) l'intrus.**

Ardoise  
Cahiers  
Crayon  
Marteau  
Règle

**Exemple 2 : Voici une liste de pronoms personnels. Barre (biffe) l'intrus.**

Il, je, vous, de, tu

**Exemple 3 : Voici une suite de noms d'animaux. Barre (biffe) les intrus.**

Le mouton, la calabasse, la chèvre, le chien, le fleuve, le chat, la vache

○ **Les exercices à trous ou test de Closure**

Il s'agit de placer des mots dans un texte, annoter un dessin,...en vue de le compléter.

**Exemple 1 : Complète le texte suivant avec les mots ci-dessous. Chaque mot doit être écrit à la place qui convient.**

mange, jour, plat, achète

C'est le.....de la fête .Maman.....5 kilogrammes de viande au marché. Elle prépare un bon.....de riz. Toute la famille .....à sa faim.

**Exemple 2 : Complète les opérations suivantes :**

$$12 + \dots\dots = 20$$

$$15 - \dots\dots = 8$$

$$12 \times 2 = \dots\dots + 9 = 16$$

## **Bibliographie :**

- 1- CNE Programme niveau I, II, III
- 2- IPN Programme classique du 1<sup>er</sup> cycle de l'Enseignement fondamental
- 3- IPN Module de pédagogie convergente 2001
- 4- DNEB Module curriculum, juillet 2005
- 5- DNEB Module de formation continue des enseignants, mai 2004
- 6- CNE Module formation en évaluation des apprentissages selon l'APC , Janvier 2006
- 7- UNESCO Les classes multigrades : une contribution au développement de la scolarisation en milieu rural ? Paris 2003
- 8- L'interdisciplinarité 2<sup>ème</sup> partie
- 9- UNESCO Redéfinir le rôle de l'enseignement multigrade sept 2005
- 10- Institut du Sahel Recueil de techniques et pratique de pédagogie active Bamako 2000
- 11- Manuels en langue Bamanankan 1 , 2, 3, 4, 5, 6 + guides
- 12- Livres Rencontres 1, 2, 3, 4,5 + Guides
- 13- Collection Djoliba 1, 2, 3, 4, 5, 6
- 14- Livres CONFEMEN Math 1, 2, 3, 4, 5, 6 + guides
- 15- Manuels Math en langue Bamanankan 1 , 2, 3
- 16- Niger Ecoles rurales alternatives : Guide de formation des enseignants 2007 - 2008

## Annexes

### 1- Historique des classes multigrades

A la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, l'école élémentaire est majoritairement une école à classe unique. Au XX<sup>ème</sup> siècle ce modèle est progressivement remplacé par l'école à cinq niveaux homogènes, devenue l'école conventionnelle. Vers la fin des années 1960, dans un souci de plus grande efficacité pédagogique et de meilleure gestion des moyens, on a cherché à supprimer les petites écoles. A partir des années 1980, cette tendance s'inverse et l'on assiste, dans le monde entier, à une réhabilitation des petites écoles.

Dans la seconde moitié du XIX<sup>ème</sup> siècle, en Europe comme en Amérique du Nord, l'école à maître unique ou à classes multigrades était encore le modèle dominant de l'organisation de l'enseignement primaire.

En France, par exemple, le pays se dote à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle d'un enseignement primaire accessible à tous. L'enseignement primaire obligatoire est mis en place par la loi du 16 juin 1881, qui établit la gratuité. Sur près de 52 000 écoles publiques existant à la fin du siècle, 45 000, soit près de 90 %, sont à maître unique. Le pourcentage décroît lentement : en 1939, la France en compte encore près de 60 %. L'école à maître unique en 1940 compte tous les niveaux, de la section enfantine à la Division de fin d'études. Vers 1990, ces écoles représentent environ 22 % des établissements.

Dans les années 1950, l'importance au niveau mondial des petites écoles est confirmée par les recherches comparées effectuées entre 1958 et 1960 par le BIE, sur l'accès à l'éducation dans les zones rurales. Ces recherches, fondées sur des questionnaires adressés aux Ministères de l'Education de 69 pays, ont montré que 58 pratiquaient le système d'écoles à maître unique, dans une proportion très importante.

A partir des années 1980, dans les pays du Nord, pour des raisons d'ordre pédagogique, démographique, économique et social, sous l'effet d'un mouvement de revitalisation des zones rurales, l'école à maître unique ou à classes multigrades connaît un nouvel essor et se voit propulsée sur le devant de la scène. En Australie, géographie oblige, les écoles à un ou deux maîtres sont toujours restées très actives. Dans plusieurs pays d'Europe, aux Etats-Unis et au Canada, les classes multigrades, reconnues comme un mode efficace d'organisation de l'enseignement dans les zones à faible densité démographique, sont réhabilitées.

Après la déclaration de Jomtien en 1990, l'enseignement multigrade reçoit une nouvelle impulsion et les écoles à maître unique ou à classes multigrades représentent maintenant une part croissante du nombre de classes, sinon des effectifs, dans bon nombre de pays. On considère généralement que l'enseignement multigrade, malgré une image parfois négative, peut devenir un moyen efficace pour fournir des services éducatifs dans les zones rurales ou défavorisées.

Il joue déjà, dans de nombreux pays, un rôle primordial pour l'amélioration de l'accès à l'éducation dans un contexte de contraintes budgétaires et de moyens limités en personnel.

### **1.1- Les classes multigrades dans les pays du nord**

Dans les pays du Nord, la scolarisation est en général achevée, et les classes multigrades, urbaines ou rurales, y bénéficient souvent de conditions privilégiées, tant pour le ratio maître/élèves que pour ce qui est des moyens d'enseignement et du soutien de la communauté

Dans les pays de l'OCDE, on se préoccupe de rompre l'isolement des petites écoles : dans certains cas, ce sont des enseignants itinérants spécialisés qui circulent entre elles, dans d'autres, les élèves se déplacent jusqu'à une école dite centrale ; quelquefois ces deux possibilités coexistent. Les distances sont parfois assez grandes, et toutes sortes de moyens de transport peuvent être utilisés par les maîtres ou les élèves.

Aux Etats-Unis, par exemple dans le Dakota du Nord, l'enseignement de l'espagnol est assuré par un maître itinérant. En Belgique, dans la communauté germanophone du Burgenland, l'enseignement du français est assuré par des maîtres exerçant dans plusieurs écoles.

En France, dans les régions montagneuses où aucune solution de regroupement n'est possible, une << équipe mobile académique de liaison et d'animation >> se déplace de commune en commune pour fournir aux écoles dispersées du matériel pédagogique et didactique. Le but est de rompre l'isolement des maîtres et des élèves en assurant une liaison entre les écoles.

En 2000, sur près de 52 000 écoles publiques, il existe environ 800 écoles à classe unique, et 17 000 petites écoles à deux ou trois classes ayant chacune plusieurs niveaux

Au Royaume-Uni, les petites écoles ont répondu aux défis rencontrés en mettant en place une collaboration sur une base géographique. Les autorités locales d'éducation apportent à ce processus de regroupement leur soutien en matière de gestion, de conseil, et de formation pour les maîtres en cours de service.

Au Canada, la situation est particulièrement nette : le nombre de classes multigrades a augmenté de manière spectaculaire au cours des dernières décennies dans l'ensemble du pays, notamment dans les districts ayant moins de 200 classes, toutes zones confondues, urbaines, rurales et mixtes.

Quant à l'efficacité en termes de performance, il n'apparaît pas qu'elle pose de problèmes particuliers. Une synthèse faite par la Banque Mondiale (Thomas et Shaw, 1992) indique que selon les études menées en Amérique du Nord et en Europe pour évaluer l'impact de l'enseignement multigrade sur les performances, il y a en général pas de différence entre les élèves de classes multigrades et ceux de classe monogrades. Au Royaume-Uni, en Allemagne, aux Pays-Bas, en Suisse et aux Etats-Unis, les résultats obtenus par les élèves sont similaires dans l'ensemble des matières principales. Ils sont mêmes parfois supérieurs. C'est le cas en France, où le taux de réussite des élèves des classes multigrades est souvent supérieur, ce que l'on apporte à une meilleure préparation à l'autonomie (Mingat et Ogier, 1994).

### **1.2- Les classes multigrades en Amérique latine**

C'est en Amérique latine que furent lancés par les agences d'aide à l'éducation les premiers projets importants d'enseignement multigrade comme solution au développement de la scolarisation en milieu rural.

En Colombie, un système scolaire nouveau, celui de l'Escuela Nueva (école nouvelle), est fondé sur l'enseignement multigrade.

Au Pérou, les difficultés posées à l'éducation en milieu rural ont conduit à la création

d'un système de noyaux d'éducation pour les zones rurales.

Au Honduras et au Paraguay existent des regroupements d'écoles rurales incomplètes avec classes multigrades.

En Argentine, l'expérience des écoles nucléarisées est menée en Patagonne, région d'élevage de moutons peu peuplée, où les distances entre agglomérations sont considérables.

### **1.3 Les classes multigrades en Asie**

En Asie, la classe multigrade reste le plus souvent unique solution pour la scolarisation dans les régions éloignées et peuplées de minorités.

Le séminaire de l'UNESCO qui s'est déroulé à Bangkok en 1995 a dressé le bilan suivant :

En Chine, pratiquement toutes les régions sont pourvues de ce type de classes, soit un total de 355 192 classes et 182 841 écoles multigrades. Les taux d'accroissement annuel de ces écoles est de 6,6 %.

Au Laos, 50 % de l'ensemble des écoles primaires et 21 % des classes utilisent les modalités de l'enseignement multigrade.

En Mongolie, trois provinces, quatre districts et deux unités administratives utilisent comme modèle l'enseignement multigrade, qui doit être introduit dans les 310 districts du pays .

En Papouasie-Nouvelle-Guinée, les quatre régions du pays ont mis en place 114 écoles multigrades, et il était prévu d'en créer 216 supplémentaires dans un proche avenir.

Aux Philippines, dans les 14 régions à l'exception de celle de la capitale, il y a des classes multigrades, soit 19 411 au total.

### **1.4 Les classes multigrades en Afrique**

Parallèlement aux succès de l'enseignement multigrade en Amérique latine et en Asie, on constate en Afrique un faible développement des classes multigrades. Les taux de scolarisation restent relativement bas, dans un contexte d'accroissement de la population et de transition démographique inachevée.

A quelques exceptions près (Zambie, Lesotho, etc.) les données relatives aux zones linguistiques anglophone ou lusophone ne sont pas toujours disponibles.

Dans certains pays, comme le Bénin et le Togo, la législation scolaire autorise uniquement les classes à double division ou <<cours jumelés>>.

Au Bénin, sur 4 329 écoles recensées au titre de l'année scolaire 2000-2001, 268, soit 61,9 %, ont une seule classe ; 437, soit 10,9 % en ont deux.

Au Burkina Faso, où les classes multigrades ont été instaurées en 1992, la structure d'école la plus fréquente comporte trois niveaux avec recrutement biennal.

Au Sénégal, les classes multigrades existent depuis les années 1980 sous l'appellation de <<classes à cours multiple>>.

En Guinée Equatoriale, hispanophone, les écoles primaires multigrades existent depuis fort longtemps (avant 1940).

En Zambie, l'impact le plus important des classes multigrades a été la présence d'un enseignement primaire complet là où il n'y avait pas d'écoles.

Au Lesotho, 50 à 60 % des écoles primaires sont à maître unique et à classes multigrades.

En dépit de ces résultats mitigés, l'étude effectuée en 2002 a été l'occasion, pour les équipes nationales de planificateurs impliquées, d'une prise de conscience de la

réalité de la classe multigrade et de ses potentialités.

L'ouverture de classes multigrades, dans lesquelles un maître est chargé simultanément de plusieurs niveaux, peut apporter une contribution décisive à l'effort national consenti en faveur de l'éducation pour tous, particulièrement dans les zones rurales ou les zones d'accès difficile.

## 2- Quelques conditions de réussite de l'ECU

La réussite de l'ECU sera la résultante des actions combinées de tous ses acteurs : l'Etat, les partenaires et les bénéficiaires.

### Le rôle de l'Etat :

#### ➤ **L'engagement de l'Etat :**

L'engagement de l'Etat doit être fort et affiché, notamment par une politique systématique de la part des autorités aux différents niveaux, national, régional et sub-régional ;

#### ➤ **Outils pédagogiques :**

La formation des élèves dans les ECU étant fortement tributaire du matériel didactique, l'Etat doit les appuyer en outils pédagogiques (manuels accompagnés de leurs guides contenant les corrigés des exercices), petit matériel de classe (papier kraft, scotch, ciseaux...).

#### ➤ **La formation des formateurs du :**

- Niveau national (CNE, DNEB)
- Régional (Académie d'Enseignement)
- Sub-régional (CAP, IFM)
- Toutes ces catégories de formateurs seront également formées à la pratique de l'ECU.

#### ➤ **La formation des enseignants :**

##### ○ **Formation initiale :**

- Pour une bonne préparation académique et pédagogique des élèves –maîtres, il est utile de prendre en compte dans leur formation, la spécificité de la pratique de l'animation d'une ECU.
- Les agents recrutés n'ayant pas de profil enseignant bénéficieront d'une formation initiale de trois mois.

##### ○ **Formation continue :**

Pour une bonne préparation académique et pédagogique des ECU, les enseignants n'ayant reçu pas reçu formation initiale en ECU bénéficieront de deux sessions de formation de 15 jours chacune.

Par ailleurs, des rencontres entre enseignants de la même zone seront organisées sous forme de CA (Communautés d'Apprentissage). Elles peuvent être appuyées par des personnes ressources pour satisfaire aux besoins de formation.

- **Les formateurs :** Il s'agit des conseillers pédagogiques des CAP, des professeurs des IFM, des formateurs des Académies d'Enseignement et du niveau national.

#### ➤ **L'appui pédagogique :**

- **Suivi pédagogique :** L'enseignant d'ECU bénéficiera d'un suivi de proximité des conseillers pédagogiques en vue de l'amélioration de sa pratique pédagogique. Pendant la phase d'expérimentation le suivi sera de deux fois par mois.
- **Supervision :** Les ECU seront supervisées deux fois par an par les niveaux régional et central. La première sera sous forme de suivi - appui (1<sup>er</sup> trimestre), la deuxième sous forme de suivi - évaluation (3<sup>ème</sup> trimestre).

- **Evaluation** : Les rapports des deux supervisions seront exploités en vue de corriger les insuffisances constatées dans les observations de classes. Ils permettront de mieux planifier les contenus des sessions de formation.
- **Communication** :  
En vue d'obtenir l'adhésion et la mobilisation de l'ensemble des acteurs autour de l'ECU, un plan de communication est à développer à l'endroit des élus locaux et des communautés.  
Cette démarche peut avoir comme avantage la mise en synergie des différents acteurs impliqués, gage de réussite d'une école à classe unique.
- **Infrastructures et équipements de l'ECU** :  
L'Etat doit appuyer les ECU en infrastructures et équipements. Cet appui se fera à travers les collectivités décentralisées et les services déconcentrés. Ces infrastructures doivent être adaptées aux réalités du milieu.

### **Le rôle de la Commune :**

Son rôle dans l'ECU est de :

- Prévoir les ECU dans son Programme de Développement Economique Social et culturel (PDESC) par rapport aux infrastructures, au recrutement d'enseignant, à la dotation en matériel didactique, à l'alphabétisation des comités de gestion et parents d'élèves.
- Sensibiliser et mobiliser les parents

### **Le rôle des partenaires techniques et financiers :**

Ils appuieront le processus à travers un accompagnement technique et financier dans les domaines suivants :

- Plaidoyer en faveur des écoles à classe unique ;
- Appui à la construction des infrastructures et équipements ;
- Appui à la formation des formateurs ;
- Appui en logistique (moyen de déplacement et de communication) ;
- Appui en matériel didactique ;
- Dotation, équipement du coin lecture et de technologie pour la diversification des activités d'apprentissage.

### **Le rôle de la communauté :**

Elle participera à :

- la construction et à l'entretien des infrastructures et équipements ;
- la vie pédagogique de l'ECU (détenteurs de savoirs locaux) ;
- l'approvisionnement (transport) et à l'entretien du matériel didactique ;
- suivi des élèves à domicile.

### **Le rôle des CGS/AME/APE :**

Ces structures de gestion et associations s'impliqueront dans :

- la sensibilisation et la mobilisation des parents ;
- le suivi des élèves à l'école (fréquentation, apprentissage) ;
- l'approvisionnement et l'entretien du matériel didactique.

### **Le rôle des syndicats d'enseignants :**

Son rôle est de :

- organiser et former les maîtres servant dans les ECU ;
- informer et mobiliser la communauté éducative sur l'ECU.

### **Typologie des ECU**

Selon le milieu et le mode de vie des populations à desservir, l'ECU sera une école fixe, semi- mobile ou mobile.

- **ECU fixe** : Elle sera implantée dans un hameau ou un campement fixe.
- **ECU mobile** : Elle suivra le déplacement des populations à desservir. Elle sera là où les enfants seront.

Vu la spécificité de ce type d'école, les infrastructures et le mobilier seront adaptés à son mode de fonctionnement.

### 3- Intégration des savoirs locaux

#### La clarification des concepts

##### L'adaptation de l'école

L'école doit être à l'image de la diversité du monde et des cultures. Elle doit cesser d'être uniforme, identique quels que soient le pays, la langue, le mode de vie, les croyances comme si l'école transcendait les sociétés, les cultures et les Etats pour s'imposer comme unique et rigide à tous. Tel ne doit pas être le cas, l'école doit au contraire s'ancrer fortement dans les sociétés, les cultures pour en être un élément central de transmission de ses savoirs mais également le trait d'union entre la culture spécifique des communautés, les autres cultures et la culture universelle.

Cette adaptation renvoie aux textes officiels des ministères de l'éducation relatifs à la prise en compte des spécificités locales : « la détermination des modules spécifiques n'appartenant pas à la nomenclature nationale pour les écoles fondamentales premier cycle » (Extrait du décret N°02- 313 du 4 juin 2002, Mali).

##### Les spécificités locales

Les spécificités locales, les connaissances autochtones, les savoirs locaux, les savoirs endogènes, les pratiques locales, sont des termes variés pour qualifier les savoirs des communautés.

Les spécificités locales sont des connaissances, des techniques, des pratiques, des valeurs socioculturelles qui peuvent se transmettre de génération en génération permettant de caractériser un groupe social et/ou une zone géographique déterminée. Ils concernent tous les domaines de la vie, tant productif, culturel, que social.

Les spécificités locales peuvent être classées selon plusieurs catégories. Dans le présent document l'option a été prise de retenir deux catégories, les savoirs productifs et les savoirs socio culturels. Les savoirs productifs sont des activités qui nécessitent la maîtrise d'une technique (savoir faire) et qui produisent des biens matériels. Les savoirs socio culturels sont des savoirs du domaine immatériel comme les initiations, les chants populaires, les rites.

Certaines spécificités locales, qu'elles soient productives ou socioculturelles ont des aspects « réservés » et « populaires ». En effet, que ce soit un rite ou une activité productive, une partie du savoir est maîtrisé par tous les membres de la communauté ou tous les artisans de la même profession. Mais certains connaissent des techniques ou savoirs spécifiques qu'ils ne vont pas partager car se sont ses connaissances qui font leur légitimité sociale ou qui leur permettent de générer des revenus. C'est la présence des aspects populaires et leurs respects avec le programme scolaire qui font de ces savoirs des savoirs « démocratisés ».

Les spécificités locales sont des contenus d'apprentissage (des activités sociales pour les communautés mais des éléments de contenus pour le curriculum)

## **La démarche et les outils pour l'intégration des spécificités locales dans l'école**

La particularité du travail sur les spécificités locales est qu'il nécessite un travail préalable en trois phases :

Ces phases se déroulent en début d'année scolaire, elles respectent donc les échéances des plans d'action des CA

- 1) L'identification des savoirs spécifiques que la communauté souhaite intégrer dans le programme scolaire et que ces spécificités, comme le prévoit le décret 313 de la décentralisation, soient choisies par la collectivité locale en partenariat avec les services techniques (AE – CAP – Direction d'école).
- 2) L'identification et la prise de contact avec les détenteurs des spécificités locales
- 3) La classification des savoirs identifiés par domaines, compétences et objectifs

### Phase 1 : L'identification des spécificités locales

Ainsi, lors d'une assemblée plénière avec les conseillers communaux et les leaders communautaires l'équipe pédagogique, qui aura en charge la facilitation de la séance de travail, abordera 3 points à l'aide de l'outil N°1 (p12):

- la liste des savoirs locaux de la communauté
- l'analyse et la classification des savoirs en terme de « savoirs réservés » et « savoirs démocratisés » pour identifier ceux qui pourront être enseignés à l'école
- l'identification des détenteurs de ces savoirs ayant la légitimité pour les transmettre

Les savoirs retenus pour chacune des écoles devront être transmis aux services déconcentrés afin qu'ils puissent servir de référence pour le suivi et l'évaluation.

### Phase 2 : L'identification et la prise de contact avec les détenteurs des spécificités locales

Les détenteurs sont identifiés lors de l'assemblée plénière, par le conseil municipal et tous les leaders communautaires puis ils sont invités, dans le cadre de la Communauté d'Apprentissage des maîtres CA afin de :

- faire connaissance réciproquement
- expliquer l'idée d'adaptation de l'école à son milieu
- expliquer leurs rôles (attente des enseignants à leur égard)
- obtenir leurs avis et conditions de leur participation dans l'école

Lorsqu'il n'y a pas de CA des maîtres, l'ensemble des enseignants de la commune, CGS et détenteurs pré identifiés sont rassemblés dans le cadre d'une réunion organisée par un directeur d'école mais devant concerner toutes les écoles de la commune.

« L'analyse du cadre de la CA » : inventaire de toute la potentialité de la CA donc cela intègre les spécificités locales et plus spécifiquement les détenteurs de savoirs locaux

### Phase 3 : La classification des savoirs identifiés par domaines, compétences et objectifs

Sur le même modèle que l'outil N°2 les savoirs seront classés. Ce travail pourra se faire de façon collective avec tous les enseignants ou dans le cadre de la CA des

maîtres.

## Outil N°1 : Tableau d'analyse des savoirs

Les objectifs :

- Répertorier les savoirs locaux de la communauté
- Identifier les savoirs locaux transmissibles à l'école.

L'enseignant remplit le tableau sur la base des propositions de la communauté

EXEMPLE DE TABLEAU

Type de savoirs	répertoire des savoirs locaux (activités dominantes du milieu)	Savoirs réservés	Savoirs démocratisés A transmettre à l'école
Savoirs productifs	L'agriculture		X
	Le maraîchage		X
	La pêche	x	X
	La savonnerie		X
	La médecine traditionnelle	X	X
	L'arboriculture		X
	La forge	X	X
	La menuiserie		X
	La bijouterie	x	X
	La cordonnerie	X	X
	Le tissage		X
	La couture		X
	La coiffure		X
	L'élevage		X
	L'orpillage		X
	La sculpture		X
	La teinture		X
Autres .....			
Savoirs socio culturels	Les rites	X	X
	La lutte traditionnelle		X
	La musique (instruments)		X
	Le chant		X
	La danse		X
	La religion	X	X
	Faire tomber la pluie	X	
	La généalogie		X
	Le courage, la bravoure		X
	L'honnêteté		X
	Le respect		X
	L'hospitalité		X
	La prévention et résolution des conflits		X
	Le système de numération à base 2 et à base 3		X
	Le théâtre		X
Les jeux		X	
Les contes et légendes		X	
Autres ....			

Dans le cadre des activités scolaires, les savoirs qui ont des aspects réservés et démocratisés ne porteront que sur les aspects généraux et donc démocratisés.

## Outil N°2 : Tableau de classification des savoirs locaux par domaine de formation et par compétences

*L'objectif : intégrer les savoirs locaux dans le programme d'enseignement à travers les domaines de formation.*

DOMAINES	COMPETENCES	SAVOIRS (CONTENUS)
Langues et Communication (LC)	- Exprimer oralement sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de la vie courante.	La prévention et résolution des conflits Les rites et initiations Les contes et légendes
	- Exprimer, par écrit, sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de la vie courante.	
Sciences, Mathématiques et Technologie (SMT)	- Protéger sa santé	- La médecine traditionnelle (tradithérapie) Etc .....
	- Gérer son environnement	- L'arboriculture - L'élevage - L'agriculture - La pêche Etc .....
	- Réaliser et réparer des objets simples	- La forge - La cordonnerie - La couture - La coiffure Etc..... - La bijouterie - La menuiserie - Le tissage - La savonnerie
Sciences Humaines (SH)	- Reconstituer le passé	- La culture / histoire - La généalogie Etc .....
Arts	- Interpréter et réaliser des productions artistiques	- La musique (chant) - La danse - La sculpture - La teinture (bogolan...) - Le théâtre
Développement de la personne (DP)	- Affirmer sa personnalité	- Les jeux traditionnels : lutte, wali siga... - La bravoure Etc ....
	- Se conduire en bon citoyen	- Les valeurs traditionnelles relatives aux : droits, devoirs, techniques de médiation - Les rites et initiations - L'hospitalité, l'honnêteté, - La solidarité Etc ...

### **Exploitation évolutive d'une spécificité locale**

Il est proposé dans cette partie de montrer à l'enseignant qu'elle utilisation évolutive peut être faite selon les niveau d'enseignement.

Chaque spécificité locale pourra être utilisée aux trois premiers niveaux mais avec des contenus différents et des complexités évolutives :

- Niveau 1 : le langage (vocabulaire)
- Niveau 2 : les pratiques simples et le langage
- Niveau 3 : les pratiques complexes et le langage

Nécessité de hiérarchiser et adapter les connaissances au niveau des enfants  
Les savoirs locaux devront être enseignés à tous les cours. Il convient en conséquence de mettre en œuvre une démarche progressive et spiralaire dans l'acquisition des connaissances

Par exemple :

Pour les savoirs productifs

Niveau 1 : le langage (vocabulaire)	Ex : Reconnaissance et nomination des outils
Niveau 2 : les pratiques simples et le langage	Ex : Utilisation des outils, manipulation
Niveau 3 : les pratiques complexes et le langage	Ex : Compréhension et pratique

Pour les savoirs immatériels

Niveau 1 : le langage (vocabulaire)	Ex : Identification des personnages, localisation de l'espace et du temps ;
Niveau 2 : les pratiques simples et le langage	exécution de jeux de rôle. Ex : Explication et interprétation des actions
Niveau 3 : les pratiques complexes et le langage	Ex : Analyse des actions et construction de modèle

### **Quelques indications pédagogiques**

- La mise en œuvre d'un savoir local dans le programme nécessite, au préalable, une séance de concertation entre l'enseignant et le détenteur du savoir afin de préparer ce dernier à la venue des élèves. Cette préparation portera sur :
  - Les date, durée et lieux ;
  - Le contenu : présentation, question des enfants ;
  - Le matériel nécessaire ;
  - Le mode de reformulation par l'enseignant des propos d'apprenants ou de détenteurs ;
  - Les aspects sécuritaires ;
  - Etc.
- Il conviendra d'être vigilant pour que la sortie de classe ne soit pas seulement des séances d'observation ou des questionnaires d'enquête mais que des séances d'expérimentations soient organisées avec l'appui du détenteur.
- Les savoirs peuvent être enseignés mais il faudrait axer le contenu sur les aspects généraux du savoir que maîtrisent toutes les personnes ressources et

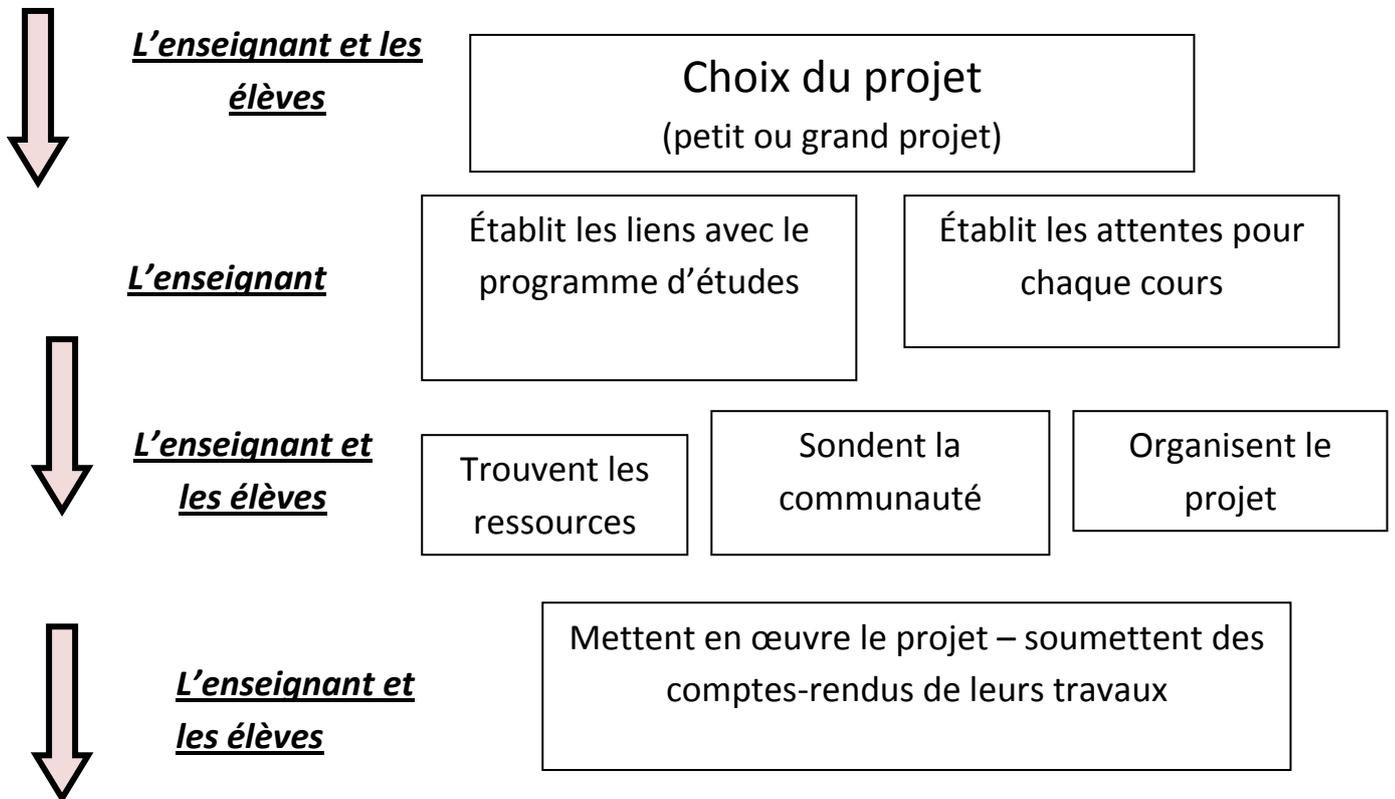
pas sur les connaissances spécifiques (les plus values) de certains. Exemple : la bijouterie ; il est possible d'enseigner les connaissances générales mais pas des pratiques spécifiques qui permettent de faire des bijoux particuliers à chaque bijoutier.

- Au terme de chacune des séquences, la phase de réinvestissement des savoirs dans le milieu permet la valorisation des pratiques locales.
- L'élaboration de texte de référence au niveau national ou régional sur les savoirs locaux peut être envisagé. La stratégie sera d'agréger les productions de classe au niveau des structures déconcentrées puis compléter ces informations par des explications scientifiques si nécessaire. Cela aboutira à la production de document de référence sur différentes catégories de savoirs.
- Les savoirs locaux doivent être intégrés dans le programme plutôt que de les mettre en parallèle aux savoirs universels, au risque qu'ils soient occultés par l'enseignant.
- La collaboration entre le détenteur et l'enseignant :
  - Une complémentarité doit s'établir entre le détenteur des savoirs locaux et l'enseignant au cours des activités d'apprentissage.
  - L'enseignant et le détenteur de savoir local animent la séquence en panel. Le détenteur ne vient pas se substituer à l'enseignant mais intervient sous sa supervision ; l'enseignant demeure le référent pédagogique.
  - Les activités du détenteur doivent concerner plus spécifiquement : la préévaluation, la présentation de son savoir, la vérification 1<sup>ère</sup> de la compréhension par les élèves et l'évaluation orale.
  - Il convient de rappeler que la séquence est préparée conjointement par l'enseignant et le détenteur.
  - De plus, l'enseignant demeure toujours présent, à côté du détenteur de savoirs locaux afin de pouvoir l'appuyer dans son animation mais également pour écouter et vérifier que le contenu du discours ne va pas à l'encontre des valeurs positives ou des connaissances scientifiques.
  - L'alternance des interventions entre l'enseignant et le détenteur peut également contribuer à animer et donc dynamiser la séquence.
  - Le recadrage de l'activité d'apprentissage par l'enseignant.
  - Si le contenu livré par le détenteur va à l'encontre des valeurs positives ou des connaissances scientifiques, il faudra que l'enseignant réalise une séance de recadrage. Le recadrage consiste à reprendre le contenu du détenteur de savoirs locaux pour apporter une explication plus scientifique si cela concerne un aspect technique ou à montrer la diversité des valeurs si cela concerne un jugement de valeurs.
- Le retour d'une production de classe.

Au terme d'une séquence avec un détenteur de savoirs locaux, les élèves présentent au détenteur le travail qu'ils ont produit sur la base de ses informations. Cela contribuera à valoriser l'intervention du détenteur, à renforcer le lien entre l'école et le milieu et pourra faire évoluer sa pratique si ses informations sont associées à des informations plus scientifiques.

### 3 - AUTRES APPROCHES

#### 3.1 - Approche par projet



Projet : Créer un bureau de tourisme dans le village

## 3.2 - Approche Thématique

### Définition :

Cela se fera dans le cadre de projet hebdomadaire

Elle consiste à choisir un thème puis rechercher des idées d'activités d'apprentissage autour de ce thème.

Le thème devra être un thème prédominant du milieu

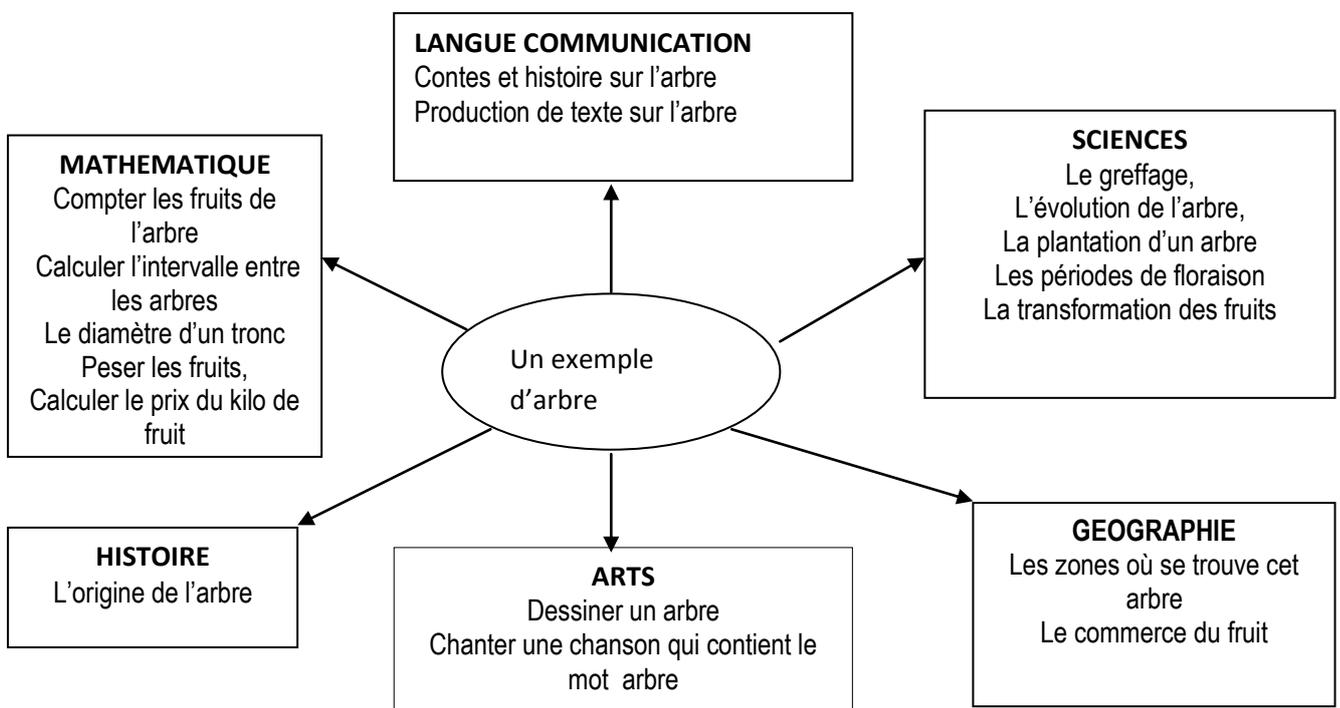
### Exploitation de l'approche thématique :

Cette approche thématique peut être utilisée par l'enseignant pour différents objectifs :

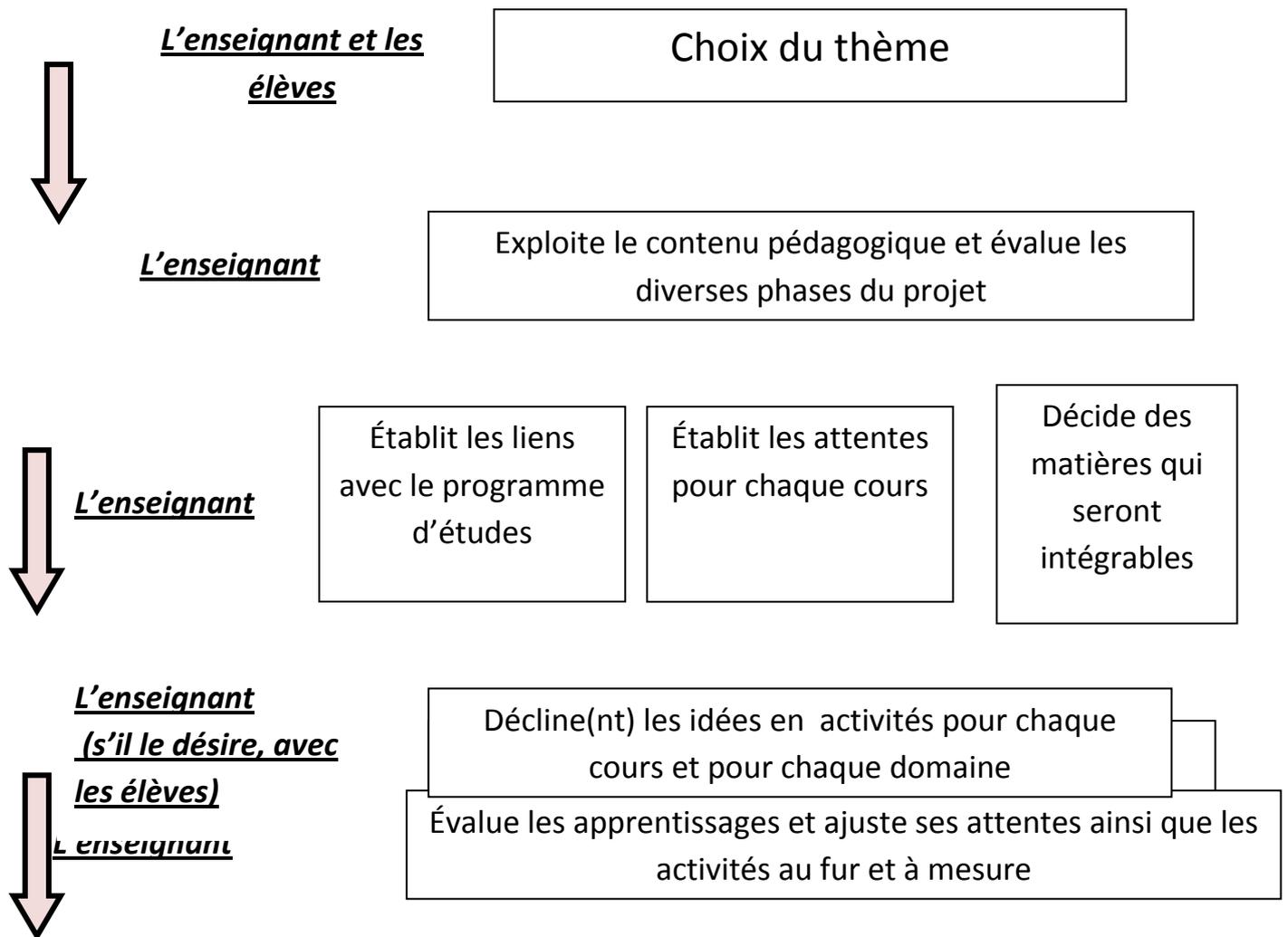
- acquisitions : les idées font référence à des connaissances à acquérir
- consolidation :
  - les idées proposées par les enfants font référence aux connaissances de l'élève (acquises ou pas durant le mois)
  - l'enseignant reprendra tous ou certains contenus étudiés durant le mois mais en les utilisant dans le cadre du thème choisi.
  - évaluation : les sujets des évaluations feront référence aux thèmes (calcul le diamètre d'un thème, ...)

### Exemple d'une utilisation de l'approche thématique :

- Etape 1 : rechercher les idées d'activité pour le thème identifié

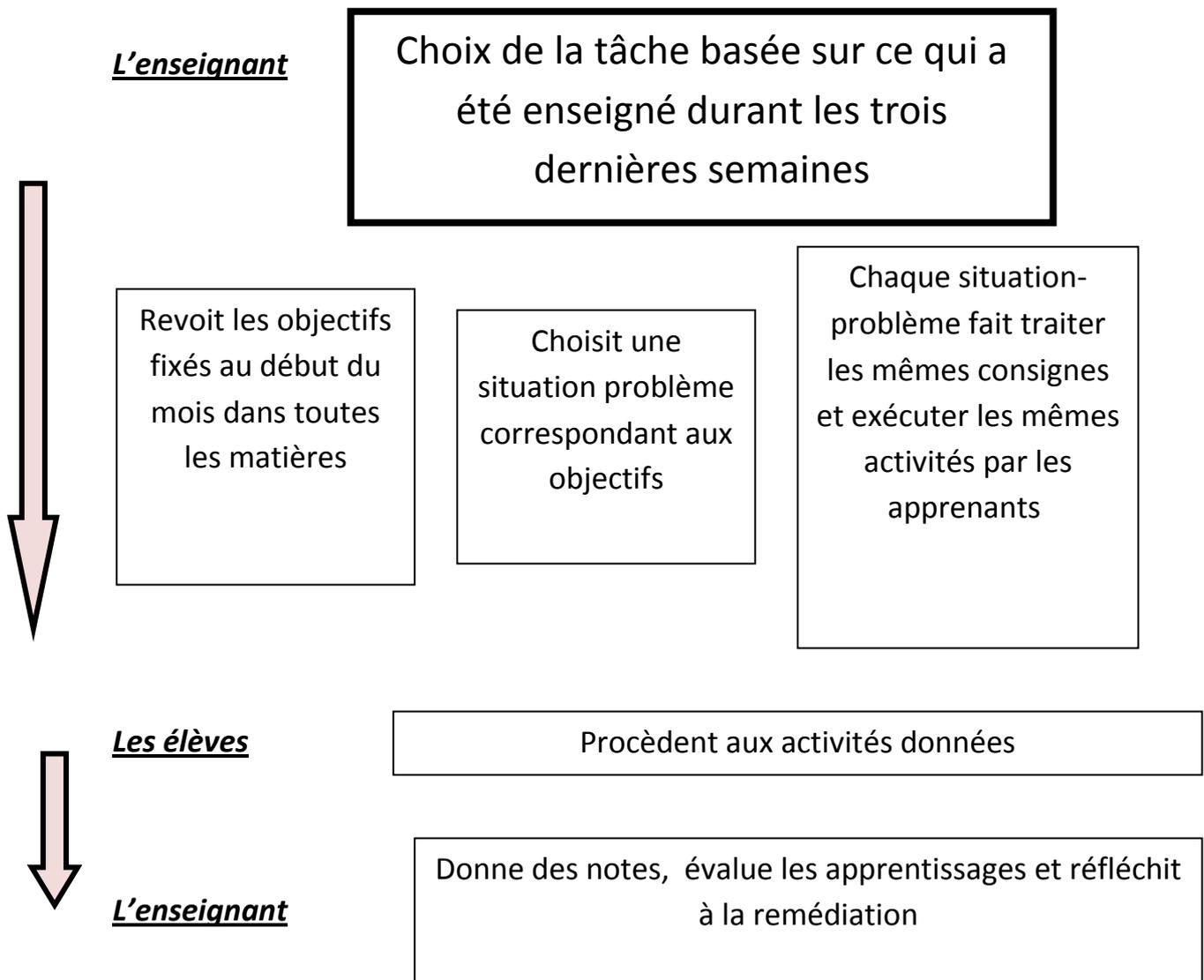


- Etape 2 : Décliner les activités à réaliser par groupe hétérogène pour éviter le cloisonnement



Thème : l'heure

### 3.3 - Tâche intégrative



#### Exemple de tâche intégrative sur ce qui a été enseigné comme suit

- LC :
  - Cours I : l'alphabet, la relation graphème-phonème
  - Cours II : les combinaisons QU, PH, CH - TION et -ETTE/-EMME/ENNE/ESSE
  - Cours III : La conjugaison des auxiliaires au présent de l'indicatif
  - Cours IV : Les synonymes
  - Cours V : passer du mode actif au mode passif
  - Cours VI : le plus-que-parfait
- Maths
  - Cours I : les suites logiques

- Cours II : les additions à deux chiffres avec retenue
- Cours III : les multiplications à un chiffre sans retenue
- Cours IV : les solides géométriques
- Cours V : calculer la surface
- Cours VI : les fractions
- Sciences
  - Cours I : les parties de la plante
  - Cours II : le cycle de l'eau
  - Cours III : le cycle de la plante
  - Cours IV : les propriétés de l'eau
  - Cours V : le squelette humain : les cartilages
  - Cours VI : l'appareil respiratoire
- DP : les droits et les devoirs
- Arts :
  - Niveau I : reproduire une nature morte
  - Niveau II : la perspective

**TABLEAU DE COMPARAISON DES TROIS MÉTHODES :  
APPROCHE PAR PROJET – TÂCHES INTÉGRATIVES – APPROCHE  
THÉMATIQUE**

Approche	Démarche	Objectifs	Avantages	contraintes
Approche par projet	L'enseignant choisit un projet final qui amènera à atteindre les seuils de compétences des programmes d'études. À partir de ce projet, l'enseignant prépare des activités dans chaque domaine et pour chaque niveau ou cours qui aideront à atteindre les seuils de compétences et à finaliser le projet. Peut être grand ou petit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favoriser l'engagement des élèves</li> <li>• Susciter l'intérêt des élèves</li> <li>• Impliquer la communauté</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilite la livraison du programme quand il y a plusieurs cours dans la même classe</li> <li>• Aide à trouver des activités communes</li> <li>• Implique activement les élèves</li> <li>• Implique souvent la communauté</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pas toujours facile de trouver un projet</li> <li>• Peut être difficile de trouver une tâche pour chaque cours, chaque niveau dans chaque domaine</li> <li>• Demande souvent des ressources extérieures</li> <li>• Lorsque le projet est démarré, il est moins facile de le changer</li> </ul>
Tâches intégratives	Une tâche qui demande à l'élève de mobiliser certaines compétences pour résoudre un problème.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Évaluation sommative des concepts enseignés en début de mois</li> <li>• Concerne au moins deux domaines par la mise en œuvre simultanée des différentes compétences</li> <li>• Autour d'une situation problème</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• donne des notes et une évaluation formative à la fin du mois quand il faut les envoyer au CAP</li> <li>• indique la remédiation nécessaire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pas facile à trouver chaque mois</li> <li>• difficile d'évaluer les compétences</li> <li>• difficile de juger combien de temps chaque cours va prendre à compléter</li> <li>• est essentiellement sommative</li> </ul>

<p>Approche thématique</p>	<p>L'enseignant choisit un thème intéressant pour les élèves et relié au programme d'études. À partir de ce thème, l'enseignant prépare des activités dans chaque domaine et pour chaque niveau ou cours qui aideront à atteindre les seuils de compétences.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favoriser l'engagement des élèves</li> <li>• Susciter l'intérêt des élèves</li> <li>• Simplifier le programme en intégrant les matières sous un même chapeau</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilite la livraison du programme quand il y a plusieurs cours dans la même classe</li> <li>• Aide à trouver des activités communes</li> <li>• Implique activement les élèves</li> <li>• Offre de la flexibilité au cas où certains domaines seraient difficiles à intégrer</li> <li>• Peut impliquer la communauté au choix du maître</li> <li>• Peut être facilement ajusté, adapté au fur et à mesure que le thème avance.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Certains thèmes ne sont pas toujours appropriés pour toutes les régions et doivent être adaptés</li> </ul>
----------------------------	--	--	--	---

